Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8370723
Centre d'intérêt: 260

Roulin, David-Michel, 1933-.

Formation pré-académique et académique des déficients auditifs de 6 à 9 ans : rapport final / [responsable du projet, Raymond Loubert ; chercheur, David-Michel Roulin]. -- [Saint-Siméon-de-Bonaventure] : Commission scolaire Val-d'Accueil, 1981.
a-c, 165 f. ; 28 cm.

La couv. porte en outre: Projet-pilote H.A. #2.

Cote Dewey: / Cote LC: /

Descripteur(s): *Enfant handicapé *Handicapé auditif *Intégration scolaire *Développement du langage *Primaire (Niveau)

Identificateur(s) de sujet: *Orthophonie

Le projet, qui en est à sa deuxième année d'implantation, vise à faire vivre à des enfants déficients auditifs de six à neuf ans un maximum d'expériences à l'intérieur d'une classe spéciale située dans un cadre scolaire régulier. Il s'agit de favoriser le développement langagier, scolaire et social de l'élève afin de faciliter son insertion éventuelle dans une classe régulière.

En 1980-1981, cinq enfants de l'école primaire Bonaventure (commission scolaire Val-d'Accueil) ont participé au projet. Le rapport décrit le modèle d'intervention et d'organisation retenu. Une grille d'évaluation des performances des enfants a permis d'évaluer l'impact du projet. La grille est reproduite en annexe.

A nouveau, les résultats du projet sont présentés de façon individuelle pour chacun des enfants concernés. Dans l'ensemble, ils se révèlent positifs. Les structures mises en place et les diverses interventions constituent un modèle éventuellement généralisable.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 01
Notice(s) connexe(s): 8370722
Financement: Bénéficiaire - Commission scolaire Val-d'Accueil
Organisme(s) source(s) - MEQ-DGDP
Programme(s) de subvention - Projet-pilote

Auteur de l'analyse: ar

EDUCATION

ED CB

DA DF

FORMATION PRE-ACADEMIQUE ET ACADEMIQUE DES DEFICIENTS AUDITIFS DE 6 A 9 ANS

RAPPORT FINAL

- AOUT 1981 -

5

Tél.: 534-2080

C. P. 100

Commission Scolaire Val d'Accueil

St-Siméon

Cté Charlevoix P. Q.

G0C 3A0

St-Siméon, le 27 août 1981

Direction Régionale du M.E.Q.
337, rue Moreault
Rimouski, Qué.
G5L 1P4

A l'attention de M. Omer Brazeau

Monsieur,

Vous trouverez, ci-joint, le rapport final du projet d'élaboration d'une structure pour l'éducation des enfants handicapés auditifs.

Espérant le tout à votre entière satisfaction, je vous prie de recevoir l'expression de ma considération distinguée.

Cha-Léonda Babin,
Directeur Général

p.j.

TABLE DES MATIERES PAGE

INTRODUCTION ---------- 1

RAPPORT FINAL

1- Titre du projet ---------- 2

2- Commission Scolaire ---------- 2

3- Membres de l'équipe de recherche et d'intervention ---------- 2

4- Plan de la recherche

4.1 Modèle d'organisation des services éducatifs expérimentés dans la réalisation du projet ---------- 8

a) Spécification des difficultés des élèves concernés ---------- 8

b) Nombre d'élèves en fonction des difficultés énumérées précédemment ---------- 20

c) Groupe-âge et sexe ---------- 20

d) Localisation des jeunes en fonction de leurs pairs du secteur dit "régulier" ---------- 20

e) Organisation humaine et physique de l'école ---------- 21

f) Identification des intervenants et spécification des rôles ---- 22

g) Horaire ---------- 28

h) Facteurs géographiques ---------- 32

i) Ententes de services avec le Ministère des Affaires Sociales -- 32

j) Problématique organisationnelle des services éducatifs -------- 33

k) Objectifs organisationnels ---------- 33

4.2 Objectifs de la recherche ---------- 34

4.3 Hypothèses posées ---------- 35

TABLE DES MATIERES PAGE

4.4 Elaboration du modèle d'intervention ---------- 36
1- Problématique particulière ---------- 36
2- Les objectifs de l'intervention ---------- 47
3- Description du type d'intervention ---------- 50

4.5 Evaluation du modèle d'intervention et d'organisation ---------- 62
I- Mesure des performances des enfants déficients auditifs ------- 62
II- Formation des intervenants ---------- 76
III- Evaluation de la participation des parents ---------- 78

5- Impact social

5.1 Mesures prises pour informer, s'il y a lieu, les parents, les maîtres et les élèves de la nature et de la portée de ce projet ---------- 81

5.2 Attitude des parents, des maîtres, des élèves et des autres --- 81

6- Recommandations et commentaires ---------- 82

7- Bibliographie ---------- 83

8- Sommaire du projet ---------- 83

9- Budget

9.1 Coût autorisé par le Ministère ---------- 84
9.2 Coût réel avec détail des dépenses 84

10- Identification ---------- 84

11- Résolution du Conseil des Commissaires de la Commission Scolaire ---------- 85

TABLE DES MATIERES PAGE

ANNEXES

I- Grille d'évaluation:
- Développement moteur ---------- 87
- Motilité fine ---------- 89
- Perception tactile ---------- 90
- Développement perceptivo-visuel ------ 91
- Espace ---------- 92
- Développement perceptivo-auditif ----- 94
- Structure temporelle ---------- 98
- Articulation ---------- 100
- Parole ---------- 102
- Vocabulaire ---------- 105
- Etablissement de la phrase ---------- 117
- Phrases affirmatives (plusieurs sujets) 121
- Phrases négatives ---------- 122
- Pronoms ---------- 123
- Adjectifs ---------- 124
- Temps des verbes ---------- 125
- Termes relatifs au temps ---------- 127
- Développement vocal ---------- 128
- Graphisme ---------- 129
- Mécanismes de lecture ---------- 132
- Compréhension de la lecture ---------- 141
- Développement des mathématiques ------ 144
- Mesures ---------- 147

II- Ateliers en jeux d'expression ---------- 149

- INTRODUCTION -

Le projet d'élaboration d'une structure pour l'éducation des enfants handicapés auditifs se trouve maintenant terminé et nous en présentons ici le rapport final.

Deux (2) équipes presqu'entièrement différentes ont assumé, successivement, ce projet. S'inspirant de principes fondamentaux identiques, des vues différentes aux niveaux des tâches et de certaines interventions ont amené quelques modifications au plan initial. Si elle a alourdi la tâche, cette dualité a enrichi le projet d'expériences et de techniques diverses.

La mise en place des structures, l'élaboration et l'application des interventions ont été, pour tous les participants, d'un très grand intérêt.

Nous espérons que le modèle présenté ici sera, en d'autres lieux et autres temps, utile.

- RAPPORT FINAL -

1. TITRE DU PROJET

Formation pré-académique et académique des déficients auditifs de 6 à 9 ans.

2. COMMISSION SCOLAIRE

Commission Scolaire Val d'Accueil.

ECOLE

Ecole Primaire de Bonaventure.

3. MEMBRES DE L'EQUIPE DE RECHERCHE ET D'INTERVENTION

En raison de départs et de maladie, le projet a été, en pratique, réalisé par deux (2) équipes presque différentes.

a) Année académique 1979-80

Lucille Henry, professeur:

Fonction: Titulaire de la classe de déficients auditifs, enseignement académique. En congé-maladie depuis septembre 1980.

- Brevet d'enseignement classe A, option élémentaire, obtenu en 1977.

Lucille Henry, professeur (suite)

- Etude en cours: Baccalauréat d'enseignement en Enfance Inadaptée.

- Expérience: Dix (10) ans au primaire de la première année à la sixième d'appoint.

  Trois (3) ans avec les déficients auditifs.

- Stage d'une semaine à l'Institut St-Jude de Longueil.

- Lors de la première année d'enseignement avec les déficients auditifs:

. Rencontres avec l'orthophoniste et l'éducateur de langage 1½ journée / semaine.

. Sensibilisation sur la déficience auditive.

. Observations en langage au Centre Hospitalier et à l'école.

Anne-Marie Cyr, professeur-suppléant:

- Formation: Brevet C

  Cours en méthodes: Dynamique, Cuisenaire, Sablier, Système Métrique, Phonétique.

  Observation chez les handicapés auditifs.

- Expérience: Sept (7) années à plein temps (niveaux 1re, 2e, 3e années).

  Six (6) années à temps partiel (de maternelle à 7e année, ainsi qu'en éducation spécialisée et en classe d'handicapés auditifs.

Linda Fortin, éducatrice spécialisée:

- Quinze (15) ans de scolarité, D.E.C..

Linda Fortin, éducatrice spécialisée (suite)

- Stages: . Ecole Mgr Blais Rimouski, école d'adaptation scolaire regroupant cent cinquante (150) garçons de 13 à 19 ans.
  . Intervention dans un groupe précis, aux niveaux de la psychomotricité, mémoire visuelle, mémoire auditive, rythme, etc.
  . Au laboratoire du Cégep avec un groupe de cinq (5) enfants venant d'une classe spéciale.
  . Garderie du Bas du Fleuve à Rimouski.

- Emplois de vacances:

. Monitrice au terrain de jeux, été 1977 et été 1979.

. Travail avec un enfant de 5 ans en difficulté de langage. Consultation d'un orthophoniste.

. Trois (3) semaines d'observation auprès des déficients auditifs: thérapie de langage
classe (matières académiques).

Johanne Gagnon, Educatrice Spécialisée:

- Quinze (15) ans de scolarité, D.E.C.

- Stages: . En milieu scolaire, enfance inadaptée
  . En milieu hospitalier, en orthophonie.

- Cours à l'Université du Québec:

. Diagnostic en langage oral et écrit

. Rééducation totale

. Education et rééducation de la dimension affective sociale II.

Johanne Gagnon, Educatrice Spécialisée (suite)

- Entraînement spécialisé:

. Formation pratique: Trois (3) ans Centre Clinique en orthophonie.

. Formation théorique: Psychologie de l'handicapé
Anatomie et physiologie générale de l'oreille
Anatomie du massif facial.

- Expérience:

. Un (1) an en milieu psychiatrique: déficients profonds.

. Deux (2) ans en milieu clinique: orthophonie et audiométrie - enfants et adultes.

. Quatre (4) ans en milieu clinique: rééducation des problèmes de langage.

. Trois (3) ans en milieu scolaire: éducatrice spécialisée en langage - enfants déficients auditifs.

. En audiométrie: Etablir les seuils tonals osseux et aériens avec masking
Etablir les tests osseux
Clientèle: enfants.

Claudine Arsenault:

- Professeur de rythmie ou de musique.
- Responsabilité dans le projet: intégration au programme du régulier.

Jean-Denis Arsenault:

- Professeur d'éducation physique.
- Responsabilité dans le projet: intégration au programme du régulier.

b) Année académique 1980-81

Anne-Marie Cyr, professeur-suppléant:

Fonction: Enseignement académique pendant l'année 1980-81.

- Aide à la démutisation, par l'application de techniques orthophoniques en vue d'automatiser les acquisitions phonétiques.
- Co-animation, avec Linda Fortin, des activités visant au développement linguistique.
- A suivi le cours portant sur les troubles du langage, donné par l'orthophoniste en 1980-81.
- Assistance à des séances de rééducation orthophonique.

=

Juliette Arsenault-Cayouette, professeur:

Fonction: Titulaire d'une classe de première année, dans laquelle une tentative d'intégration d'un enfant handicapé auditif a été poursuivie de septembre 1980 à avril 1981.

- Formation: Seize (16) années de scolarité

  Brevet A d'enseignement

  Brevet en Enfance Inadaptée

  Brevet de perfectionnement des Maîtres en français.
- Expérience: Vingt-deux (22) années d'enseignement.

Linda Fortin, Educatrice Spécialisée:

Fonction: Développement perceptif et moteur.

Linda Fortin, Educatrice Spécialisée (suite)

- Aide à la démutisation, par l'application de techniques orthophoniques en vue d'automatiser les acquisitions phonétiques (principalement auprès d'un enfant du groupe de malentendants).

- Co-animation, avec Anne-Marie Cyr, des activités visant au développement linguistique.

- A suivi le cours portant sur les troubles du langage, donné par l'orthophoniste en 1980-81.

- Assistance à des séances de rééducation orthophonique.

Claudine Arsenault, professeur de rythmie et de musique:

Responsabilité dans le projet: Intégration au programme du cours régulier.

Jean-Denis Arsenault, professeur d'éducation physique:

Responsabilité dans le projet: Intégration au programme du cours régulier.

David Michel Roulin, orthophoniste:

- Fonctions: Recherche, en remplacement de M. D. Couturier depuis octobre 1980.

  Thérapies du langage, en remplacement de Mme Johanne Gagnon depuis octobre 1980.

  Formation des intervenants.

- Diplômes: Baccalauréat en Pédagogie Générale, Université Laval 1966.

  Orthophonie, Université de Bordeaux (France) 1969.

  Attestation de formation en audiologie, Université de Bordeaux (France) 1969.

David Michel Roulin, orthophoniste (suite)

- Expérience: Chef de Clinique d'orthophonie, Centre Hospitalier de l'Université Laval (1969-1977).

  Chargé de cours à la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université Laval (1971-1976).

  Orthophonie scolaire, Commission Scolaire Val d'Accueil depuis 1978.

4. PLAN DE LA RECHERCHE

4.1 MODELE D'ORGANISATION DES SERVICES EDUCATIFS EXPERIMENTES DANS LA REALISATION DU PROJET

a) Spécification des difficultés des élèves concernés:

Marie-Claude née le 1974-11-06

- Situation familiale:

  Enfant unique. Vit dans sa famille qui s'est installée à Bonaventure lorsque Marie-Claude est entrée en classe d'handicapés auditifs.

- Diagnostic:

  Surdité profonde neuro-sensorielle, bilatérale, découverte le 1977-01-24.

  Etiologie non précisée.

- Appareillage: le 1977-05-10.

Marie-Claude (suite)

- Traitement:

  A l'oreille électronique (tomatis), pendant quatre (4) semaines, fin 1978. Pas de résultat apparent.

- Pré-rééducation orthophonique:

  Centre Hospitalier Baie des Chaleurs, du printemps 1977 à août 1979.

- Classe d'handicapés auditifs:

  Entrée en septembre 1979.

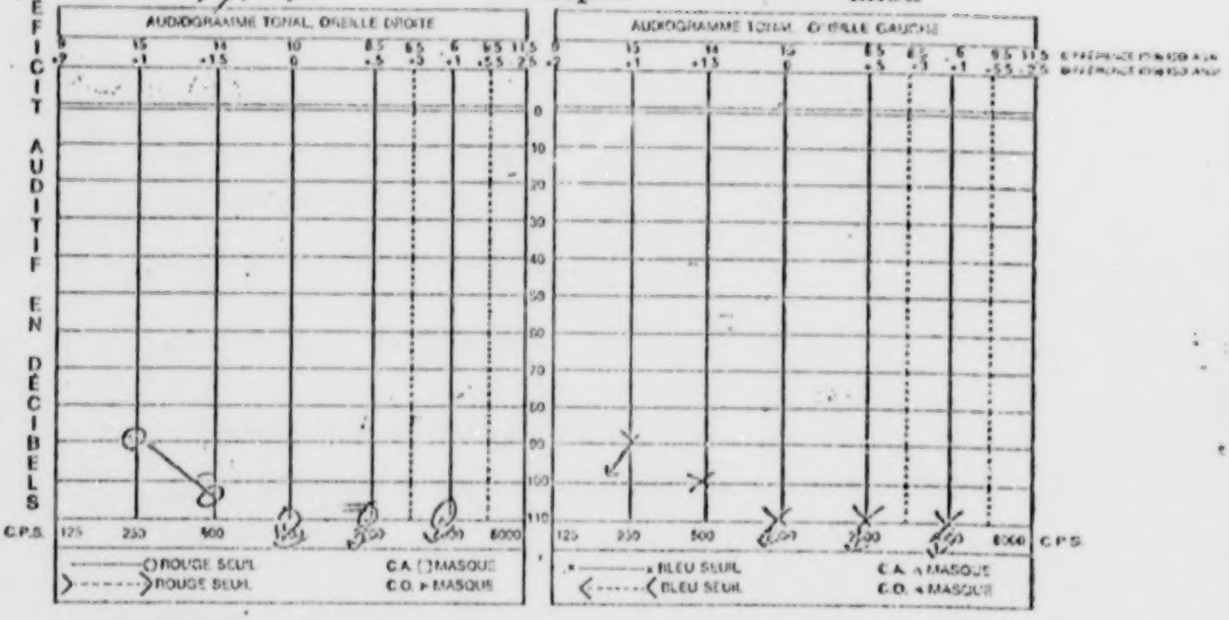
- Bilan orthophonique d'octobre 1980:

. Points faibles:	=	Motricité générale Equilibre Coordination motrice Motilité fine bucco-faciale et digitale Mode respiratoire et tenue du souffle Rythme Réalisation phonétique Communication verbale
. Points forts:		Perception et mémoire visuelles.
. Difficultés annexes:		Instabilité physique et psychique.
. Décisions pour 1980-81:		Programme intensif perceptivo-moteur Psycho-rythmique Education respiratoire et détente.

Marie-Claude

Date de l'audiogramme : 1980.04.15

AUDIOMÈTRE: 17A·10 CABINE simple CALIBRATION ansi



AUDIOMÉTRIE VOCALE, OREILLE DROITE

SRT	MCL	TD	PB MAX	PB% A	PB% A	PB% A	SAI% A

DATE

AUDIOMÉTRIE VOCALE, OREILLE GAUCHE

SRT	MCL	TD	PB MAX	PB% A	PB% A	PB% A	SAI% A

	FRÉQUENCES		250	500	1000	2000	3000	4000
WEBER	→ OR. DROITE / ← OR. GAUCHE / ↑ INDÉTERMINÉ	MIN.						
		MAX						
S.I.S.I.	OREILLE GAUCHE							%
	OREILLE DROITE							%
TONE DECAY -- OLSON — ROSENBERG	OREILLE GAUCHE							
	OREILLE DROITE							
BEKESY								
TYMPANOMÉTRIE								

VALIDITÉ DU TEST

____ DOUTEUSE

____ BONNE

REMARQUES:

Capacité d'attention réduite. Hyperactivité. Conditionnement très difficile. Ne donne pas [illegible] [illegible]. Surdité profonde.

SIGNATURE [illegible]

MÉDECIN TRAITANT

Eric né le 1974-09-10

- Situation familiale:

  Premier de deux (2) enfants. Vit dans sa famille à Paspébiac.

- Diagnostic:

  Surdité profonde de réception neuro-sensorielle, bilatérale, découverte le 1976-11-16.

  Etiologie: post-rubéolique.

- Appareillage: le 1977-05-10.

- Pré-rééducation orthophonique:

  Centre Hospitalier Baie des Chaleurs, de novembre 1976 à septembre 1977.

- Classe d'handicapés auditifs:

  Entrée en septembre 1977.

- Intégré en classe régulière, 1re année: septembre 1980.

  Ramené en classe d'handicapés auditifs en avril 1981.

- Bilan orthophonique d'octobre 1980:

. Points faibles: Perception et mémoire auditives
Imprécisions phonétiques:
  - voyelles oralo-nasales
  - constrictives s-z
Phraséologie insuffisante.

Eric (suite)

- Bilan orthophonique d'octobre 1980:

. Difficultés annexes: Se plie difficilement à un travail en groupe (classe de 1re année régulière).

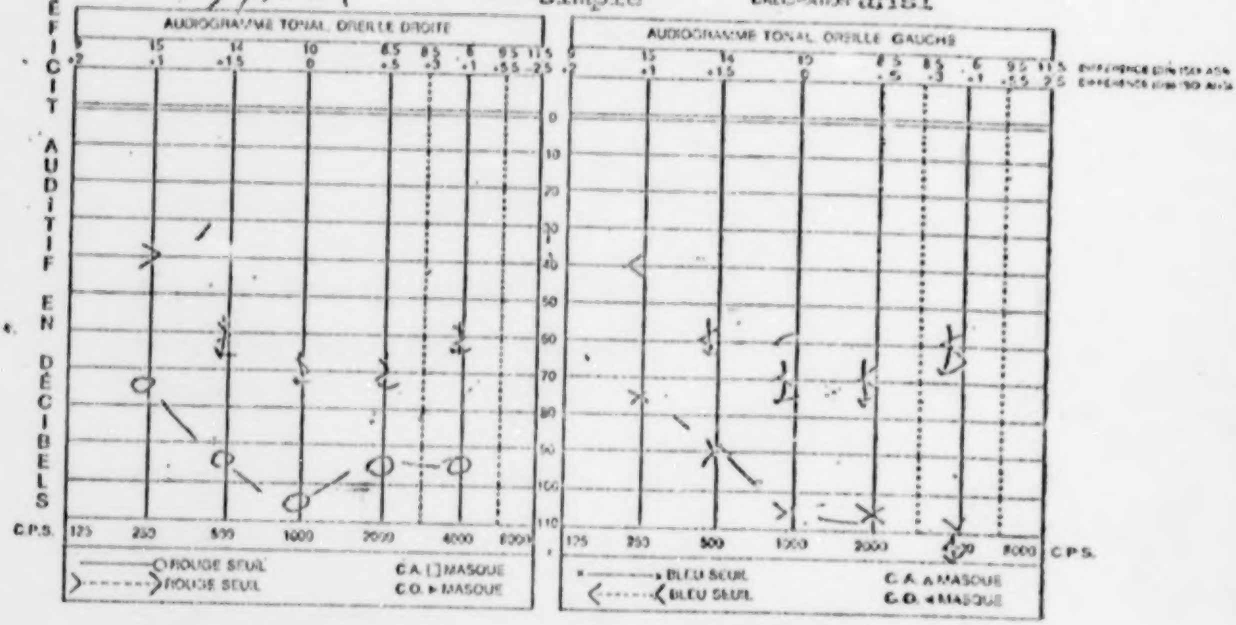
- Décisions pour 1980-81: Intensifier la rééducation perceptivo-auditive et le développement linguistique (vocabulaire-phrases-récits). Apporter un soutien au professeur de 1re année.

=

Eric

Date de l'audiogramme : 1979.12.01

AUDIOMÈTRE [illegible] CABINE simple CALIBRATION ansi



AUDIOMÉTRIE VOCALE, OREILLE DROITE

SRT	MCL	TD	PB MAX	PB% A	PB% A	PB% A	SAIS A

DATE

AUDIOMÉTRIE VOCALE, OREILLE GAUCHE

SRT	MCL	TD	PB MAX	PB% A	PB% A	PB% A	SAIS A

	FRÉQUENCES		250	500	1000	2000	3500	4000	
WEBER	→ OR. DROITE ← OR. GAUCHE ↔ INDÉTERMINÉ	MIN. MAX							
S.I.S.I.	OREILLE GAUCHE								%
	OREILLE DROITE								%
TONE DECAY – OLSON – ROSENBERG	OREILLE GAUCHE								
	OREILLE DROITE								
BEKESY									
TYMPANOMÉTRIE									

VALIDITÉ DU TEST

_______ DOUTEUSE

_______ BONNE

REMARQUES

Porte ses [illegible] avec satisfaction.

SIGNATURE [illegible]

MÉDECIN TRAITANT

Josiane née le 1972-06-05

- Situation familiale:

  Enfant unique. Vit dans sa famille à Bonaventure.

- Diagnostic:

  Surdité profonde de réception neuro-sensorielle bilatérale, découverte le 1975-01-14.

  Etiologie non précisée.

- Appareillage: le 1975-03-24.

- Pré-rééducation orthophonique:

  Centre Hospitalier Baie des Chaleurs, de janvier 1975 à septembre 1977.

- Classe d'handicapés auditifs:

  Entrée en septembre 1977.

- Bilan orthophonique d'octobre 1980:

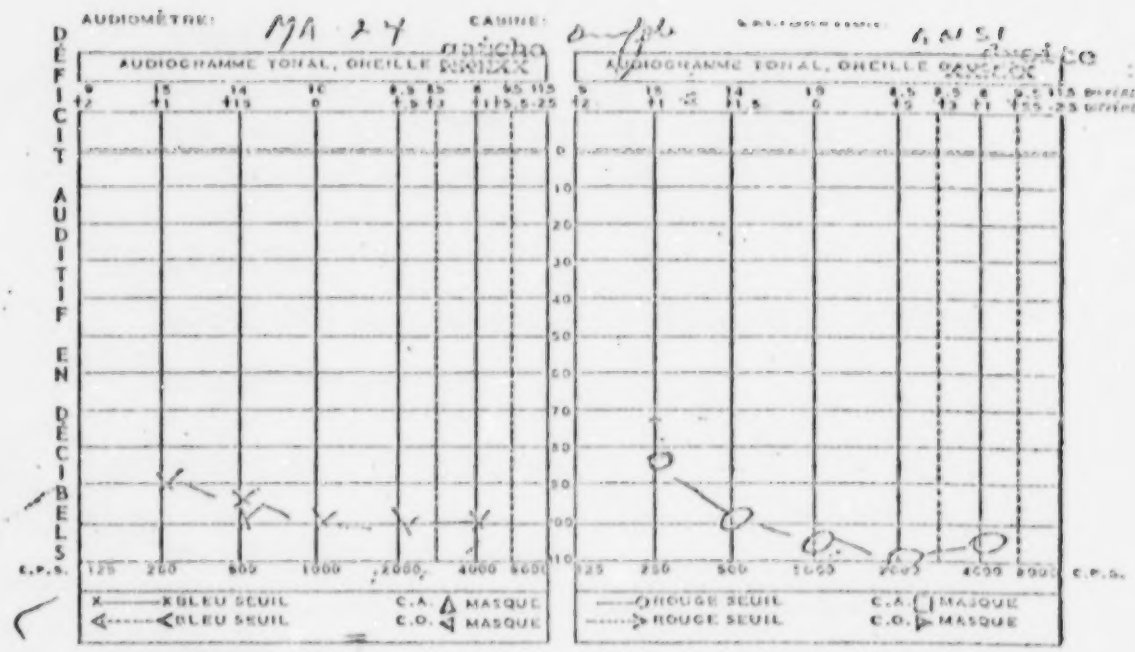
. Points faibles: Equilibre
Syncinésies de diffusion
Mémoire auditive
Réalisations phonétiques:
- voyelles indifférenciées
- assourdissement des occlusives et constrictives sonores
- rhinolalie
- dyphtongaisons

Phrases: absence d'articles et de pronoms.

. Décisions pour 1980-81: Développement perceptivo-moteur
Préciser le phonétique
Développement linguistique: - phrases
- récits.

Josiane

Date de l'audiogramme : 1978.10.02



AUDIOMÉTRIE VOCALE, OREILLE DROITE

SRT	MCL	TD	PB MAX	PB% A 110	PB% A 120	PB% A 125	PB% A 130	PB% A 135	PB% A 140	PB% A 145

DATE

AUDIOMÉTRIE VOCALE, OREILLE GAUCHE

SRT	MCL	TD	PB MAX	PB% A 110	PB% A 120	PB% A 125	PB% A 130	PB% A 135	PB% A 140	PB% A 145

VALIDITÉ DU TEST
- DOUTEUSE
BONNE
: 0

		FRÉQUENCES	250	500	1000	2000	3000	4000	
WEBER	MIN.								OREILLE DROITE
	MAX.	OREILLE GAUCHE							
S.I.S.I.		OREILLE GAUCHE							%
		OREILLE DROITE							%
T.T.D.M.		OREILLE GAUCHE							
		OREILLE DROITE							

TYPE I	TYPE II	TYPE III	TYPE IV	AUTRES

BEKESY

TYMPANOMÉTRIE:

REMARQUES: [illegible]

SIGNATURE [illegible]

MÉDECIN TRAITANT

C.R.L. AUDIOGRAMME

Gino né le 1972-09-27

- Situation familiale:

  Premier de deux (2) enfants. Vit dans sa famille à Paspébiac. Son jeune frère présente une atteinte auditive du même ordre que celle de Gino, moins profonde cependant.

- Diagnostic:

  Surdité profonde mixte évolutive, découverte le 1976-12-23.

  Etiologie non précisée.

- Appareillage: le 1977-01-11.

- Pré-rééducation orthophonique:

  Centre Hospitalier Baie des Chaleurs, de décembre 1976 à novembre 1977.

- Classe d'handicapés auditifs:

  Entrée en septembre 1977.

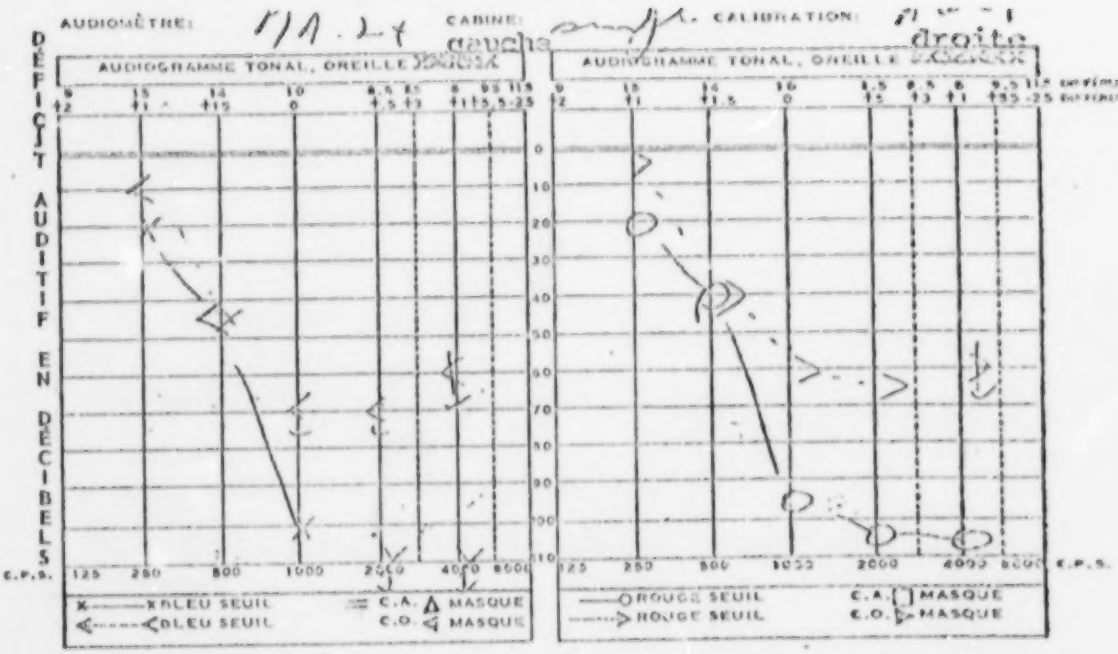
- Bilan orthophonique d'octobre 1980:

. Points faibles: Schéma corporel
Motricité générale
Syncinésies de diffusion
Langage oral: compréhension du récit
Phonétique: quelques phonèmes à préciser
Parole (enchaînement phonétique).

. Décisions pour 1980-81: Intensification du développement sensori-moteur
Reprendre la réalisation phonétique.

Gino

Date de l'audiogramme : 1980.01.15



AUDIOMÉTRIE VOCALE, OREILLE DROITE

SRT	MCL	TP	PB MAX	PB% A 110	PB% A 120	PB% A 120	PB% A 130	PB% A 135	PB% A 145	PB% A 155

DATE

AUDIOMÉTRIE VOCALE, OREILLE GAUCHE

SRT	MCL	TP	PB MAX	PB% A 110	PB% A 120	PB% A 125	PB% A 130	PB% A 135	PB% A 145	PB% A 155

ALIDITÉ DU TEST
DOUTEUSE

		FRÉQUENCES	250	500	1000	2000	3000	4000	
WEDER	MIN.								OREILLE DROITE
	MAX.	OREILLE GAUCHE							
S.I.S.I.		OREILLE GAUCHE							%
		OREILLE DROITE							%
T.T.D.M.		OREILLE GAUCHE							
		OREILLE DROITE							

TYPE I	TYPE II	TYPE III	TYPE IV	AUTRES

BEKESY

TYMPANOMÉTRIE:

REMARQUES:

SIGNATURE:

MÉDECIN TRAITANT

O.R.L. AUDIOGRAMME

Steve né le 1971-09-13

- Situation familiale:

  Deuxième de trois (3) enfants. Vit dans sa famille à St-Alphonse.

- Diagnostic:

  Surdité profonde de réception neuro-sensorielle, bilatérale, découverte le 1975-03-14.

  Etiologie non précisée.

- Appareillage: le 1975-05-13.

- Pré-rééducation orthophonique:

  Centre Hospitalier Baie des Chaleurs, d'avril 1975 à août 1978.

- Classe d'handicapés auditifs:

  Entrée en septembre 1977.

- Bilan orthophonique d'octobre 1980:

. Points faibles: Schéma corporel
Equilibre
Perception et mémoire visuelles
Rythme
Perception et mémoire auditives
Réalisation phonétique
Expression verbale.

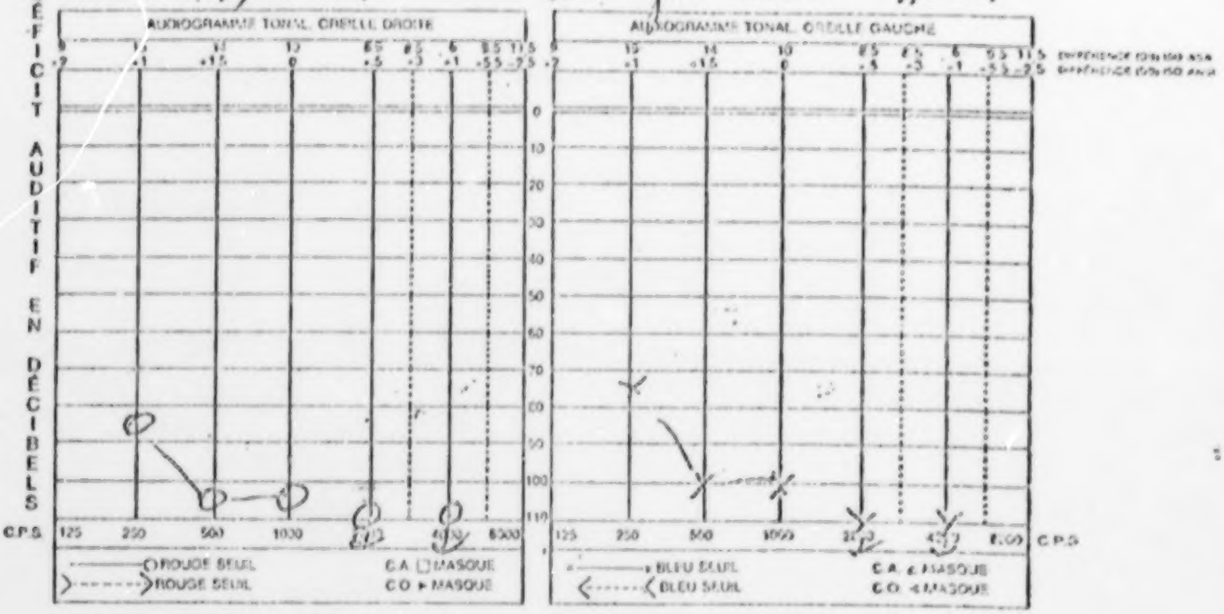
. Difficultés annexes: Hyperactivité
Attention faible.

. Décisions pour 1980-81: Programme intensif perceptivo-moteur
Réalisation phonétique
Langage
Relaxation.

Steve

Date de l'audiogramme : 1980.01.15

AUDIOMÈTRE: MA 24 CABINE: [illegible] CALIBRATION: ANSI



AUDIOMÉTRIE VOCALE, OREILLE DROITE

SRT	MCL	TD	PB MAX	PB% A	PB% A	PB% A	SAI% A

DATE:

AUDIOMÉTRIE VOCALE, OREILLE GAUCHE

SRT	MCL	TD	PB MAX	PB% A	PB% A	PB% A	SAI% A

	FRÉQUENCES		250	500	1000	2000	3000	4000	
WEBER	→ OR. DROITE ← OR. GAUCHE ↔ INDÉTERMINÉ	MIN MAX							
S.I.S.I.	OREILLE GAUCHE								%
	OREILLE DROITE								%
TONE DECAY -- OLSON — ROSENBERG	OREILLE GAUCHE								
	OREILLE DROITE								
BEKESY									
IMPÉDANCEMÉTRIE									

VALIDITÉ DU TEST

...... DOUTEUSE

...... BONNE

REMARQUES

Test de [illegible]. [illegible]

[illegible]

[illegible]

SIGNATURE [illegible]

MÉDECIN TRAITANT

b) Nombre d'élèves en fonction des difficultés énumérées précédemment:

Surdité évolutive: 1 élève

Surdité profonde: 4 élèves.

Pré-requis perceptifs et moteurs: 5 élèves.

c) Groupe-âge et sexe:

Groupe-âge: de 6 à 9 ans.

Sexe: 1 féminin 6 ans
1 féminin 9 ans
1 masculin 7 ans
1 masculin 9 ans
1 masculin 9 ans.

d) Localisation des jeunes en fonction de leurs pairs du secteur dit "régulier":

Classe spéciale dans l'école régulière avec participation aux activités globales de l'école et participation académique du secteur régulier pour l'éducation musicale et l'éducation physique.

Pour certains secteurs d'apprentissage (lecture, écriture, mathématiques et autres matières para-académiques), ils se situent au niveau 5 de la Cascade (rapport Copex) alors que pour d'autres secteurs (éducation physique et musicale), ils se situent au niveau 4 de la Cascade.

c) Organisation humaine et physique de l'école:

L'école primaire de Bonaventure compte un personnel de seize (16) professeurs. Douze (12) sont au régulier, trois (3) en éducation spécialisée et un (1) en maternelle. Un secrétariat à plein temps est à la disposition de ce personnel. Trois cents trente (330) étudiants fréquentent les classes.

L'école, qui a été construite en 1960, a deux (2) étages. Une aile, qui servait de résidence pour les religieuses jusqu'en 1973, est utilisée également, des locaux de classe y étant aménagés. La grande salle sert de gymnase.

Le groupe d'handicapés auditifs occupe des locaux aménagés dans l'ancienne résidence des religieuses. Ils comprennent:

- Au rez-de-chaussée:
    - Une classe mesurant 5 x 4 m servant à l'enseignement des matières académiques.
    - Un local mesurant 9 x 4 m occupé par l'éducatrice spécialisée, servant aux exercices de développement perceptif et moteur ainsi qu'aux activités de développement linguistique.

      Jusqu'en avril 1981, le repas du midi était pris, par les enfants et l'éducatrice spécialisée, dans ce local. Par la suite, le repas a été servi aux enfants chez une personne demeurant à proximité de l'école.

- Au premier étage:
    - Un bureau attribué au chercheur du projet.
    - Un local mesurant 5 x 4 m, servant aux thérapies orthophoniques.

- Au premier étage (suite)

Ce local est équipé:

- d'une table centrale, étroite
- d'une table-établi longue et étroite, appliquée contre un mur auquel est fixé un grand miroir. Sur cette table-établi sont disposés les appareils et les instruments aidant à la démutisation:
  - . Vocal 2 de Madsen Electronics
  - . Magnétophone
  - . Guide-langue

Un phonaudioscope et un amplificateur de table sont commandés et doivent nous parvenir prochainement.

Deux (2) nouveaux enfants s'ajouteront au groupe en septembre prochain. La salle de classe actuelle étant alors trop petite, nous disposerons d'une classe de dimension normale située à l'étage des classes régulières, ce qui aura comme avantage d'intégrer davantage le groupe d'handicapés auditifs à la vie de l'école.

f) <u>Identification des intervenants et spécification des rôles</u>

La nécessité de trouver la solution à certains problèmes - dont la plupart étaient liés à l'intégration d'Eric en classe de première année régulière -, ainsi que le souci d'une plus grande efficacité, ont entraîné un certain nombre de modifications en ce qui concerne le programme d'études et les horaires.

Le rôle joué par les intervenants s'est également trouvé élargi et nous dûmes trouver de nouvelles sources d'information.

Le détail de ce réaménagement plus conforme à notre philosophie de l'éducation de l'enfant handicapé auditif et à la réalité vécue dans notre groupe figure au chapitre intitulé: "Création d'un mi-temps pédagogique", voir annexe à la page 149.

Rôles dévolus à:

Anne-Marie Cyr, professeur de la classe spéciale

- En matinée: Enseignement des matières académiques:
  - lecture
  - orthographe
  - mathématiques.

- L'après-midi: (2 périodes) Co-animation (avec Linda Fortin, éducatrice spécialisée) d'un mi-temps "Communication" comportant:
  - expression corporelle
  - mime
  - langage oral (compréhension et expression)
  - Communication verbale.

- Dans le courant de la journée et de façon informelle:

. Automatisation des phonèmes nouvellement acquis en rééducation.

. Intégration de ces phonèmes dans la chaîne parlée (mots et phrases).

. Assurer par l'enfant, en langage oral et écrit, l'utilisation des structures phraséologiques acquises en rééducation:
  - phrases affirmatives, négatives et interrogatives
  - pronoms, adjectifs
  - temps des verbes, etc.

Anne-Marie Cyr, professeur de la classe spéciale (suite)

- Rencontres:

. Participer aux rencontres entre intervenants de façon à harmoniser l'enseignement académique à l'ensemble des interventions faites auprès de chaque enfant.

. Accueillir les parents qui se présentent habituellement à la classe après avoir assisté aux rééducations. Les amener à observer ce qui se passe en classe. Les informer du travail accompli et des résultats obtenus.

- Formation:

. Suivre le cours dispensé par l'orthophoniste, assister aux rééducations orthophoniques lorsque l'occasion s'en présente.

. Utiliser de façon exclusive, dans l'enseignement de la lecture et de l'orthographe, la méthode phonétique et gestuelle Borel-Maisonny.

. Intégrer à l'enseignement du français oral et écrit les moyens acquis, utilisés en thérapie orthophonique du langage oral et écrit.

Linda Fortin, éducatrice spécialisée

- En matinée: Education des enfants handicapés auditifs qui se situent au début de la démutisation (un enfant en 1980-81):
  - Psychomotricité et psycho-rythmique
  - Education multi-sensorielle
  - Structuration spatiale et temporelle
  - Reconnaissance phonétique (lecture labiale)
  - Automatisation des phonèmes acquis en rééducation et enchaînements phonétiques
  - Acquisition d'un vocabulaire de base.

Linda Fortin, éducatrice spécialisée (suite)

- En après-midi: (2 périodes) — Co-animation (avec Anne-Marie Cyr, professeur) du mi-temps "Communication".
- Dernière période à tout le groupe: — Education perceptivo-motrice
  Cours "Environnement social et humain".
- Rencontres: — Participation aux rencontres entre intervenants, de manière à pouvoir adapter son activité à celle des autres intervenants.
  Accueillir et informer les parents de l'enfant dont elle a plus spécialement la charge.
- Formation: — Suivre le cours dispensé par l'orthophoniste.
  Assistance aux rééducations dispensées à l'enfant dont elle a la charge.

David M. Roulin, orthophoniste

- Rééducations: — Assurer à chaque enfant deux (2) thérapies hebdomadaires, portant sur:
  - Exercices préparatoires à la phonation
  - Ecoute et intégration auditive
  - Reconnaissance phonétique (lecture labiale, amplification)
  - Placements phonétiques et enchaînements phonétiques

David M. Roulin, orthophoniste (suite)

- Rééducations:
  - Parole: au niveau du mot
    de la rhèse
    de la phrase
  - Réglage du rythme
    du débit
    de l'intonation
  - Placement vocal
  - Développement linguistique

  Etablissement des programmes de rééducation et du suivi.

- Rencontres: Participer aux rencontres et assurer la coordination entre les divers intervenants.

= Accueillir les parents aux thérapies, leur fournir explications et indications. Favoriser le "bain de langage", amener l'utilisation, par l'enfant dans la famille, des mots et des structures de phrases acquises en rééducation. Informer les parents de toute modification aux programmes ou au contenu, en expliquer la raison, de façon à obtenir leur assentiment.

- Formation: Dispenser aux intervenants un cours portant sur:
  - le langage normal
  - les troubles du langage
  - la dénutisation de l'enfant sourd
  - techniques et moyens aux niveaux:
    - . phonétique
    - . parole
    - . langage
    - . lecture, orthographe.

David M. Roulin, orthophoniste (suite)

- Formation: Démonstration des techniques pendant les rééducations.

  Assurer de façon informelle l'utilisation de ces techniques en vue de renforcer les acquisitions.

Professeur de classe régulière de 1re année

Insertion d'un handicapé auditif en classe régulière, aux niveaux:
- académique
- social
- comportement
- linguistique

en inter-relation avec l'orthophoniste et les autres intervenants.

Professeur de musique et professeur d'éducation physique

Dans les deux (2) cas, intégration des élèves handicapés auditifs aux cours dispensés aux élèves de classe régulière d'âge correspondant.

Table des Services Personnels aux Elèves

Comprenant: psychologue, psycho-éducatrice, travailleuse sociale, infirmière et conseiller pédagogique.

Support et interventions assurés sur demande en cas de besoin.

HEURES	LUNDI	MARDI	MERCREDI	JEUDI	VENDREDI
9 h 00 à 9 h 45	- Français (cl.) - Pré-académique MC	- Français (cl.) - Orthophonie MC	- Français (cl.) - Pré-académique MC	- Français (cl.) - Orthophonie MC	- Français (cl.) - Pré-académique MC
9 h 45 à 10 h 30	- Mathématiques (cl.) - Pré-académique MC	- Education physique - Orthophonie Eric - Pré-académique MC	- Français (cl.) - Pré-académique MC	- Français (cl.) - Orthophonie Eric - Pré-académique MC	- Français (cl.) - Pré-académique MC
10 h 30 à 10 h 45	Récréation	Récréation	Récréation	Récréation	Récréation
10 h 45 à 11 h 30	- Education musicale - Pré-académique MC	- Catéchèse (cl.) - Pré-académique MC	- Mathématiques (cl.) - Pré-académique MC	- Mathématiques (cl.) - Orthophonie Steve - Pré-académique MC	- Mathématiques (cl. - Pré-académique MC
13 h 00 à 13 h 45	- Activités de communication	- Activités de communication - Orthophonie Josiane	- Activités de communication	- Activités de communication - Orthophonie Eric	- Activités de communication
13 h 45 à 14 h 30	- Activités de communication	- Activités de communication - Orthophonie Steve	- Activités de communication	- Activités de communication - Orthophonie Gino	- Activités de communication
14 h 30 à 14 h 45	Récréation	Récréation	Récréation	Récréation	Récréation
14 h 45 à 15 h 30	- Education psychomotrice	- Education psychomotrice - Orthophonie Gino	- Milieu social et humain	- Arts plastiques - Orthophonie Josiane	- Education psychomotrice
15 h 30		- Rencontre des intervenants		- Rencontre des intervenants	

g) Horaire (suite)

Des rencontres entre intervenants étaient prévues à 15 h 30, deux (2) fois par semaine. Elles ont duré, selon les besoins, entre trente (30) et soixante (60) minutes.

Des rencontres informelles très fréquentes se sont produites aux récréations ou même pendant le temps imparti à la classe ou à la rééducation. Elles permettaient de régler un point mineur, comme de préciser par exemple à un intervenant comment amener tel enfant à reproduire un phonème fraîchement acquis en rééducation.

Du fait de la proximité des locaux, l'inter-relation entre intervenants a été constante et facile.

Les décisions importantes, dont la création d'un mi-temps pédagogique ou la réinsertion d'Eric dans la classe d'handicapés auditifs, ont été prises, en groupe, après examen des autres possibilités existantes et avec l'accord de tous les intervenants.

Tous les intervenants se sont sentis individuellement et collectivement concernés et responsables du bon déroulement et du succès du projet.

classe: Cours académique en classe d'handicapés auditifs (français-mathématiques-catéchèse).

Pré-académique: Education sensori-motrice et relative à la démutisation, dispensée à Marie-Claude, par Linda Fortin, éducatrice spécialisée, en relation avec l'orthophoniste.

g) Horaire (suite)

Orthophonie: Séances de thérapie orthophonique.

Deux (2) séances hebdomadaires par enfant.

Trois (3) séances hebdomadaires étant dispensées à Eric pendant toute la période pendant laquelle il s'est trouvé intégré à la classe régulière de première année.

Pendant cette période également, Juliette Arsenault-Cayouette, professeur de première année, et l'orthophoniste se sont rencontrés relativement aux problèmes d'intégration d'Eric dans cette classe. (une période hebdomadaire)

Activités de communication: Deux (2) périodes quotidiennes animées par Anne-Marie Cyr et Linda Fortin, destinées, via l'expression corporelle: le mime, la mimique et le geste, à favoriser l'émergence et le développement de la communication verbale. Ces activités se sont déroulées dans le local de l'éducatrice spécialisée et, certains jours, dans la salle de musique ou dans la salle d'éducation physique de l'école.

Pendant toute l'année académique 1980-81, le groupe de cinq (5) enfants handicapés auditifs s'est trouvé fractionné en deux (2).

- D'une part, Eric, Josiane, Steve et Gino, plus ou moins démutisés, susceptibles de comprendre indications verbales et consignes, sont scolarisés. Ils progressent assez normalement dans l'apprentissage des matières scolaires enseignées.

Ces quatre (4) enfants sont concernés lorsque, dans l'horaire, la mention (cl.) est mentionnée en regard de la matière.

A noter qu'Eric n'a été ramené en classe d'handicapés auditifs qu'en avril 1981.

- D'autre part, Marie-Claude seule bénéficie de l'enseignement pré-académique, qui englobe les pré-requis perceptifs et moteurs et les débuts de la démutisation. Ce travail a été assumé par Linda Fortin, éducatrice spécialisée, sous supervision de l'orthophoniste. (mention MC)

  Cet enseignement lui était fourni chaque matin pendant les trois (3) périodes.

  L'après-midi, Marie-Claude se joignait au groupe pour les activités de communication et quittait l'école à la fin de la deuxième période, à 14 h 30.

h) Facteurs géographiques

- Type de région: rurale.

- Territoire desservi par l'école: De St-Alphonse de Caplan à Ste-Thérèse de Gaspé.

- Transport scolaire:

. Deux (2) élèves, Eric et Gino, voyagent par transport spécial de Paspébiac à Bonaventure, matin et soir (deux (2) fois 25 kilomètres).

. Un (1) élève, Steve, voyage par transport spécial de St-Alphonse à Bonaventure, matin et soir (deux (2) fois 35 kilomètres).

. Deux (2) élèves, Marie-Claude et Josiane, voyagent par transport régulier dans les limites de Bonaventure, matin et soir.

i) Ententes de services avec le Ministère des Affaires Sociales

Les examens audiométriques sont maintenant effectués au Centre Hospitalier Baie des Chaleurs par un technicien. Les résultats sont ensuite adressés à un Centre d'audiologie pour interprétation.

Le Centre Hospitalier Baie des Chaleurs maintient en fonction l'appareil Phonics 5500Z (oreille électronique) pour l'évaluation des prothèses auditives.

Une entente est intervenue entre le CRSSS et la Commission Scolaire Val d'Accueil accordant un montant de 6 000 $ administré par la Commission Scolaire comme contribution aux services d'un orthophoniste.

j) Problématique organisationnelle des services éducatifs

- Située à plus de 600 kilomètres de Québec et à plus de 800 kilomètres de Montréal, notre région était jusqu'ici dépourvue de tout service relatif à l'éducation de l'enfant sourd.

- La seule possibilité d'éducation de l'enfant handicapé auditif était donc de le placer en institution spécialisée à Québec ou Montréal.

- Un placement de longue durée en institution, à un âge où l'enfant a besoin d'une vie familiale satisfaisante, fait de lui une "personne déplacée" et distend les liens familiaux. La distance, les moyens de transport lents et coûteux, la difficulté de se déplacer à certaines saisons sont autant d'obstacles qui accentuent ce phénomène.

- Faute de moyens financiers, ou soucieux de garder le jeune enfant malentendant au sein de sa famille, bien des parents ont, jusqu'ici, hésité à le placer en institution. Pour ces raisons, on rencontre assez fréquemment de jeunes adultes handicapés auditifs dont la communication orale et écrite est faible ou nulle.

k) Objectifs organisationnels

En réponse à cette problématique et conformément aux directives du Ministère de l'Education du Québec relatives à l'éducation de l'enfant handicapé dans son milieu naturel, un service pour l'éducation de l'enfant handicapé auditif est offert à l'Ecole Primaire de Bonaventure.

k) Objectifs organisationnels (suite)

Nos objectifs sont:

- De regrouper dans une classe spéciale les enfants de notre région atteints d'une surdité moyenne, sévère ou profonde.
- De leur fournir une éducation spécialisée dans le domaine du langage ainsi qu'au niveau académique, d'une qualité au moins égale à celle dispensée dans les institutions spécialisées.
- D'amener, dans toute la mesure du possible, l'intégration de ces enfants en classe régulière.

4.2 OBJECTIFS DE LA RECHERCHE

Objectif général

Evaluer le fonctionnement pédagogique et éducatif de l'handicapé auditif à l'intérieur d'une classe spéciale.

Etapes de réalisation

- Elaborer une grille de mesure des performances des enfants en classe d'handicapés auditifs:
  . Etablir le profil de chaque élève par rapport à la grille.
  . Orienter le travail éducatif et pédagogique en fonction des points forts et des points faibles de chaque élève.
- Elargir la compétence des intervenants:
  . Fournir la formation et l'information nécessaires.

k) Objectifs organisationnels (suite)

Nos objectifs sont:

- De regrouper dans une classe spéciale les enfants de notre région atteints d'une surdité moyenne, sévère ou profonde.
- De leur fournir une éducation spécialisée dans le domaine du langage ainsi qu'au niveau académique, d'une qualité au moins égale à celle dispensée dans les institutions spécialisées.
- D'amener, dans toute la mesure du possible, l'intégration de ces enfants en classe régulière.

4.2 OBJECTIFS DE LA RECHERCHE

Objectif général

Evaluer le fonctionnement pédagogique et éducatif de l'handicapé auditif à l'intérieur d'une classe spéciale.

Etapes de réalisation

- Elaborer une grille de mesure des performances des enfants en classe d'handicapés auditifs:

. Etablir le profil de chaque élève par rapport à la grille.

. Orienter le travail éducatif et pédagogique en fonction des points forts et des points faibles de chaque élève.

- Elargir la compétence des intervenants:

. Fournir la formation et l'information nécessaires.

Etapes de réalisation

- Associer les parents au processus de démutisation et de développement du langage.

- Définir:

. Les pré-requis à une intégration en classe régulière.

. Les modalités de cette intégration.

. Quelle préparation doit avoir le professeur de cycle régulier qui reçoit un handicapé auditif dans sa classe.

- Evaluation.

4.3 HYPOTHESES POSEES

a) Le développement scolaire et social de l'enfant malentendant se réalise à travers l'acquisition, le développement puis la maîtrise du langage oral.

b) La démutisation et le développement du langage nécessitent une action coordonnée et efficace de tous les intervenants. La participation active des parents est indispensable.

4.4 ELABORATION DU MODELE D'INTERVENTION

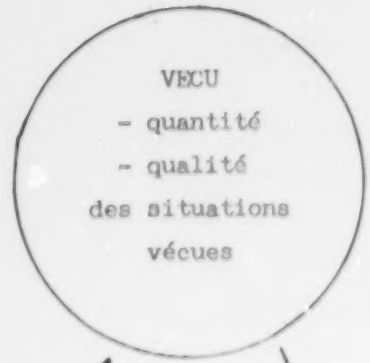
1- Problématique particulière

a) Surdité et langage

Il est intéressant de comparer l'acquisition du langage chez l'enfant entendant et chez l'enfant handicapé auditif.

L'émergence du langage chez l'enfant est la conséquence d'un vécu et d'une éducation dont il reflète la qualité.

Dès sa naissance, l'enfant entendant entreprend d'élaborer les mécanismes et les structures qui le mèneront entre autres au langage, à travers un vécu qu'il reçoit par les sens et agit par le mouvement.



sensoricité
perception

mouvement

Notion de corps propre
Schéma corporel
Latéralité

Développement perceptif
- visuel: ESPACE
- auditif: TEMPS

structuration
spatio-temporelle

Bain de langage

Langage oral

a) Compréhension

b) Expression

a) Surdité et langage (suite)

La quantité, la diversité des situations vécues ainsi que l'agrément et l'intérêt que l'enfant en tire lui fournissent une connaissance concrète de lui-même et de son univers qui devient, pour lui, riche de significations.

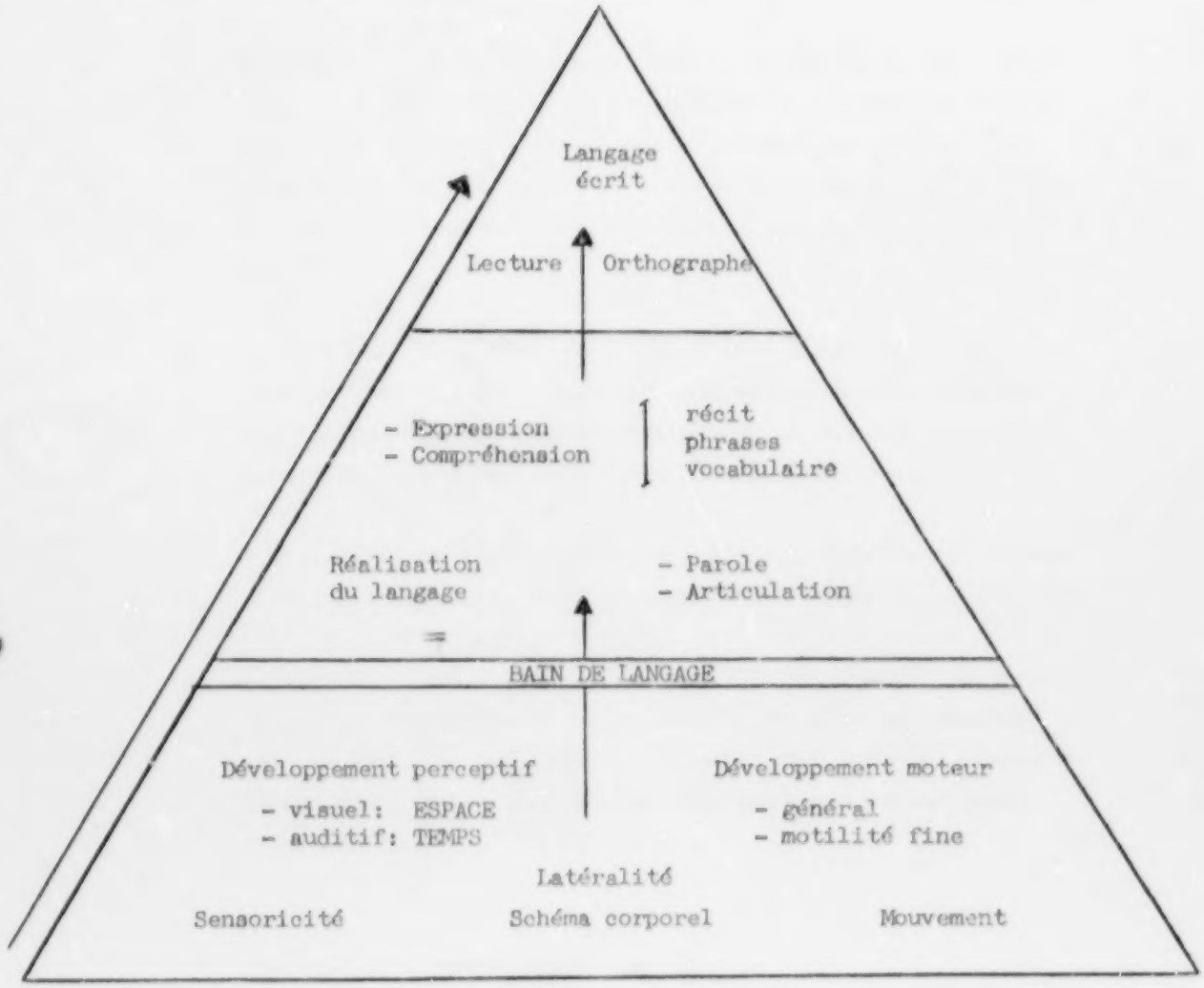
Le bain du langage, c'est-à-dire la somme de ce qui est dit à l'enfant, dans la mesure où il est abondant, rigoureux et positif, s'il correspond aux situations que vit l'enfant, lui fournit les formes sonores qui correspondent à son vécu. Lorsque les objets, les personnes et les situations sont nommés, le lien s'établit entre l'objet et le mot. L'enfant accède ainsi à la compréhension du langage verbal. L'expression s'ensuit spontanément à plus ou moins long terme.

Entrepris vers l'âge de six (6) ans, l'apprentissage du langage écrit exige, entre autres pré-requis, une articulation et une parole nettes et précises ainsi qu'un bon niveau du langage oral, tant en compréhension qu'en expression.

L'installation du langage, chez l'enfant entendant, peut se schématiser de la façon suivante: (pièce jointe)

L'enfant né avec un handicap auditif profond, ne développe pas de langage oral spontanément. Parce qu'il est sourd, il est muet.

Ne percevant pas les bruits vocaux de son entourage, il n'établit pas de lien entre les objets et les personnes qui l'entourent et les mots correspondants, entre les situations qu'il vit et les phrases qui s'y rapportent.



A la base: Potentiel
Santé physique
Education
Santé mentale

a) Surdité et langage (suite)

N'entendant pas davantage les bruits vocaux qu'il peut émettre, il ne développe ni sa perception, ni sa mémoire auditives et le contrôle audio-phonatoire reste inexistant. La conséquence en est une faiblesse des structures temporelles: les notions de durée, de succession et de rythme sont presque nulles.

De plus, et de la même façon que l'enfant maladif ou handicapé moteur, l'enfant handicapé auditif se trouve fréquemment surprotégé par son entourage. Il en résulte une faiblesse du schéma corporel et du développement moteur.

Enfin, l'enfant handicapé auditif n'a pas conscience, au départ, de l'existence d'une communication autre que gestuelle.

=

Un dépistage précoce de l'handicap auditif immédiatement suivi par la fourniture d'une prothèse auditive bien adaptée sont de première importance. Il soit s'ensuivre un entraînement auditif qui vise à l'entraînement des restes auditifs existants.

b) Les élèves de notre classe spéciale

Or, dans le cas des enfants handicapés auditifs qui proviennent à notre classe spéciale, les surdités ont été dépistées tardivement - soit entre l'âge de 2 ans 2 mois et 4 ans 3 mois. (Il est intéressant de noter que dans certains pays européens, un dépistage auditif est pratiqué à la maternité même, quelques jours après la naissance).

b) Les élèves de notre classe spéciale (suite)

Il furent tous appareillés d'une prothèse auditive. Certaines de ces prothèses, qui ne correspondaient pas au type de surdité de l'enfant, furent remplacées beaucoup plus tard. Enfin, un entraînement auditif fut entrepris, dans tous les cas, au Centre Hospitalier Baie des Chaleurs à Maria. Cependant, la rareté des services orthophoniques dans la région, la surchage des listes d'attente qui en résulte ainsi que les distances que parents et enfants doivent parcourir n'ont pas permis, dans tous les cas, des thérapies assez fréquentes pour un travail soutenu.

En conséquence, la plupart des enfants handicapés auditifs qui se sont présentés à notre classe au début du projet:

- S'exprimaient par gester accompagnés de bruits vocaux.
- Les mots que certains exprimaient étaient peu ou pas compréhensibles, tous les phonèmes n'étant pas acquis ou automatisés.
- Les structures syntaxiques étaient nulles.
- En ce qui concerne la compréhension, quelques mots pouvaient être compris. Phrases et consignes ne pouvaient l'être.

Donc, en l'absence d'une structure orthophonique hospitalière suffisante - et aujourd'hui inexistante -, d'un dépistage et d'un entraînement auditif précoces, nous devons, en classe d'handicapés auditifs, assumer la presque totalité de la démutisation.

c) Education du langage et scolarisation

Une des caractéristiques de l'éducation de l'enfant handicapé auditif est que la démutisation et l'apprentissage des mécanismes de la lecture se font simultanément.

c) Education du langage et scolarisation (suite)

Après un travail intensif portant sur l'attention auditive, l'écoute et le développement des perceptions auditives (notions d'intensité, de hauteur, de timbre et de rythme), travail qui se poursuit d'ailleurs jusqu'au stade de la communication verbale, succède la démutisation proprement dite.

Un premier phonème est présenté à l'enfant. Il doit apprendre:

- à le percevoir auditivement, en totalité ou en partie, ceci en fonction des caractéristiques sonores du phonème et de l'étendue des restes auditifs que possède l'enfant.
- à le reconnaître sur les lèvres de l'éducateur (lecture labiale).
- à disposer ses propres organes phonateurs, lèvres, langue, voile du palais, mise en vibration ou non des cordes vocales, de façon à produire lui-même la voyelle ou la consonne en question.
- par la répétition, l'automatisation du phonème, acquérir le schéma kinesthésique articulatoire du phonème étudié.

Or, et dans le même temps que s'effectue le placement du phonème, la lettre correspondante lui est présentée.

Lorsque, par la suite, l'enfant reconnaît quelques phonèmes, on passe à l'enchaînement phonétique c'est-à-dire à l'émission de la syllabe simple. Ce travail s'accompagne là encore de la présentation de la syllabe écrite.

Le mot est obtenu par l'association du signifié, objet ou personne, mimique ou mouvement, avec la forme verbale et le mot écrit.

c) Education du langage et scolarisation (suite)

L'enfant handicapé auditif acquiert donc, à la fois, le langage oral et le langage écrit.

d) Les intervenants

L'éducation du langage et l'enseignement académique allant de pair, une très étroite collaboration entre tous les intervenants est indispensable. Les locaux et les horaires doivent être aménagés pour permettre de fréquentes concertations.

Mais de plus, dans la même mesure que l'orthophoniste associe acquisitions verbales et écrites, l'enseignant ne peut séparer la lecture et l'orthographe de la formulation verbale.

Et comme deux (2) séances orthophoniques hebdomadaires ne sauraient, sans plus, obtenir l'automatisation du mécanisme complexe de la parole, un soutien sous forme de répétition, de reprise et d'utilisation des acquis doit être fait en classe.

Par conséquent, l'enseignement de matières académiques à l'enfant handicapé auditif exige de la part de l'enseignant des connaissances très spécialisées en:

- phonétique
- anatomo-physiologie de la région bucco-faciale
- mécanismes de la parole
- développement linguistique.

d) Les intervenants (suite)

Ces connaissances excèdent celles reçues dans le cadre de l'enseignement spécialisé. Elles sont de caractère orthophonique.

En résumé, les divers intervenants, travaillant à l'éducation d'enfants handicapés auditifs, doivent être des "polyvalents" possédant les connaissances théoriques, techniques ainsi que les moyens d'intervention les plus larges possible. Ils doivent former une équipe unie afin de coordonner parfaitement les diverses interventions.

e) Les parents

Leur rôle est capital.

Il consiste, à travers le vécu familial, si différent du vécu scolaire, à fournir le langage de base, le "langage familial" nécessaire à tout développement ultérieur.

L'erreur serait de ne pas parler à l'enfant sous prétexte qu'il n'entend pas ou mal. Un bain de langage abondant est là aussi nécessaire. Il doit être systématique, reprendre fréquemment les mêmes formes verbales. Il faut, naturellement, soigner le débit et l'articulation et amener l'enfant à porter son attention sur les mouvements du visage de celui qui lui parle.

Si le bain de langage ne peut amener l'enfant non démutisé à l'expression verbale, il lui permet néanmoins de parvenir à la compréhension de formes visuo-auditives relatives à lui-même, à son entourage et à son vécu.

e) Les parents (suite)

Au fur et à mesure que se poursuivent la démutisation et l'élargissement du vocabulaire compris et exprimé par l'enfant, l'utilisation, dans la famille, des termes nouvellement acquis en favorise la consolidation.

L'étroite collaboration souhaitée entre les intervenants doit donc s'étendre à la famille. Une connaissance claire des difficultés que rencontre l'enfant auditivement handicapé, la connaissance ou, mieux encore, l'observation de ses réalisations en rééducation et en classe favorisent un très avantageux soutien au travail éducatif.

f) Admissibilité d'enfants handicapés auditifs

Les moyens financiers, dont dispose la Commission Scolaire Val d'Accueil à l'intention de la classe d'handicapés auditifs, ont permis la création et le maintien d'une structure légère susceptible d'accueillir au maximum une dizaine d'élèves.

Il convient donc de définir exactement, sur le plan de la déficience auditive, mais aussi intellectuel et social, les normes selon lesquelles un enfant handicapé auditif peut tirer profit de l'éducation dispensée par le Centre.

g) Le but ultime: l'intégration de l'enfant handicapé auditif en classe du cycle régulier

Décidée à la fin de l'année scolaire 1979-80, l'intégration d'Eric en classe de première année régulière s'est effectuée à la reprise, en septembre 1981.

g) Le but ultime: l'intégration de l'enfant handicapé auditif en classe du cycle régulier (suite)

En fait de préparation, Eric avait assisté, en juin 1980, à quelques cours dans la classe de Mme Juliette Arsenault-Cayouette, qui le recevrait l'année suivante.

Intelligent, possédant un vocabulaire étendu, vif et curieux, Eric a cependant rencontré les difficultés suivantes, telles que décrites par son professeur de première année:

- Inattention:

Coupe la communication en détournant le regard. S'il ne regarde pas le professeur, il ne peut pas comprendre ce qui est dit à la classe. Il fallait donc reprendre explications et consignes en tête à tête avec lui.

Cette attitude, très perturbante, a duré 2½ mois environ.

Comme remède, il fallut lui interdire de participer à l'activité en cours s'il n'avait pas "écouté" l'explication.

- Ténacité excessive:

N'accepte pas qu'il ait pu se tromper dans un travail qu'il a fait à son idée sans tenir compte des consignes.

De même, il n'accepte pas la routine d'une classe mais agit selon son impulsion. Donc, il dérange tout le groupe.

Rappelé à l'ordre, il se montre agressif à mon endroit.

Attitude très gênante, intense pendant 1 mois, mais qui a duré d'une façon atténuée pendant tout le temps qu'Eric a passé dans ma classe.

- Besoin excessif d'attention:

Dans une activité d'acquisition de connaissances sous forme de discussion, Eric monopolise l'attention et ne laisse pas leur tour aux autres élèves.

g) Le but ultime: l'intégration de l'enfant handicapé auditif en classe du cycle régulier (suite)

Cette attitude a duré 1½ mois, période pendant laquelle il a fallu le renvoyer à son pupitre chaque fois qu'elle se manifestait.

- Insuffisance du vocabulaire:

Beaucoup de mots utilisés ou compris par les autres enfants n'avaient aucun sens pour lui.

Cette difficulté, Eric l'a rencontrée pendant tout le temps passé dans ma classe.

Le professeur fait ensuite les commentaires suivants:

- Manque de préparation:

. Pour le professeur: Informations relativement à la psychologie de l'enfant sourd et à son comportement.

. Pour l'enfant: Participation de longue durée à des activités précises dans des groupes du cycle régulier, ce qui favoriserait son développement social.
Un meilleur langage courant ou familial.

Après plusieurs tentatives de solution:

- Rencontres du professeur et de l'orthophoniste dans le but d'apporter de l'information au professeur et de rechercher des moyens permettant de surmonter les difficultés d'intégration à la classe.

- Le professeur en dénombrement flottant de l'école est allé, à certaines périodes, dans la classe de première année apporter un soutien au professeur et à Eric.

6) Le but ultime: l'intégration de l'enfant handicapé auditif en classe du cycle régulier (suite)

- Puis, Eric s'est rendu, à certaines périodes, dans le local du professeur en dénombrement flottant pour répétition en certaines matières.

- Dès avril, quotidiennement, deux (2) périodes ont été consacrées à la communication, en particulier à la communication verbale, dans la classe d'handicapés auditifs.

  Eric a rejoint le groupe et a participé à ces activités.

- Devant la persistance des difficultés rencontrées en classe régulière, il a été décidé, en accord avec tous les intervenants ainsi qu'avec les parents, de ramener Eric à plein temps dans la classe spéciale. Il est à noter qu'Eric a retrouvé avec joie son groupe où son travail et son comportement ont été très satisfaisants.

Cette tentative manquée d'intégration a fait ressortir principalement le manque de préparation du professeur du cycle régulier et de l'élève, en ce qui concerne l'aspect social et le langage.

Il convient donc d'élaborer une procédure d'intégration de l'enfant handicapé auditif en classe du cycle régulier.

2- Les objectifs de l'intervention

I- Orthophonie

Assurer à chaque enfant deux (2) périodes hebdomadaires de thérapie orthophonique, couvrant:

I- Orthophonie (suite)

- La démutisation:

. A entreprendre (dans le cas de Marie-Claude)

. A poursuivre (Steve)

. A préciser (Eric, Josiane, Gino).

- La parole:

. Syllabes simples puis complexes, mots simples (Marie-Claude, Steve)

. Renforcissement de la syllabe complexe, débit, rythme, intonation, placement vocal (Eric, Josiane, Gino).

- Le langage:

. Compréhension et expression de mots simples et courants (Marie-Claude, Steve)

. Compréhension et expression des phrases affirmatives et négatives simples (Marie-Claude, Steve)

. Structures phraséologiques affirmatives, négatives et interrogatives complexes (principale et subordonnées).
Utilisation des pronoms, adjectifs, mots de relation (Eric, Josiane, Gino)

. Développement de la notion de temps et son application (temps des verbes) (Eric, Josiane, Gino).

Pédagogie:

a) En classe d'handicapés auditifs (concerne Steve, Josiane, Gino)

- Enseignement du programme régulier, individualisé, en fonction du niveau académique, de parole et de langage de chaque élève.

Matières enseignées: lecture, orthographe, mathématiques, catéchèse.

Pédagogie (suite)

- Utilisation et renforcissement des notions nouvelles acquises en rééducation orthophonique.

b) Salle d'éducation spécialisée:

- Niveau maternelle (Marie-Claude)

. Développement sensoriel, perceptif et moteur

. Aide à la démutisation, débuts du langage oral et écrit.

c) En salle de musique et d'éducation physique (concerne Steve, Josiane, Gino):

- Participation et intégration aux cours du cycle régulier de
  rythmie et musique
  éducation physique.

d) En classe régulière de première année:

- Intégration totale d'Eric au cours de première année du cycle régulier.

e) Communication verbale (tout le groupe)

- A partir de mises en situation concrètes, favoriser à travers l'expression corporelle et mimique l'utilisation du langage oral.

II- Assurer aux intervenants une formation théorique et pratique aux niveaux de la démutisation et du langage, de façon à assurer un suivi continuel à la thérapie orthophonique proprement dite.

Observation de l'utilisation qui est faite des données acquises et évaluation.

III- Assurer la plus large collaboration possible des parents.

Amplifier et élargir le bain de langage.

Obtenir l'utilisation, à domicile, des notions nouvellement acquises à la rééducation orthophonique.

IV- Définir:

a) Les conditions d'admissibilité d'un enfant handicapé auditif à la classe spéciale.

b) Les niveaux de langage, d'apprentissage et de sociabilisation préalables à l'intégration d'un handicapé auditif dans une classe du cycle régulier, ainsi que les modalités de cette intégration.

3- Description du type d'intervention

Objectif I

Plan rééducatif

L'ensemble des moyens orthophoniques s'est trouvé utilisé dans la thérapie de l'enfant handicapé auditif.

Une condition de succès résidant dans un travail soutenu au niveau des pré-requis du langage:

- Motricité générale, coordination motrice, équilibre:

Développent la stabilité du corps, l'aisance des mouvements et favorisent l'attention et la concentration.

Plan rééducatif (suite)

- Motilité fine digitale et principalement bucco-faciale:

  La prise de conscience et la maîtrise des positions et des mouvements des organes phonateurs sont indispensables.

- Développement sensoriel et perceptif, particulièrement en ce qui concerne la mobilisation des restes auditifs existants.

Cet entraînement se situe dans le cadre du programme suivant:

- Plan de rééducation d'une surdi-mutité -

a) Pré-requis sensori-moteurs / orientation

- Psycho-motricité et psycho-rythmique
- Schéma corporel
- Latéralisation
- Détente, relaxation
- Motilité fine digitale
- Motilité fine bucco-faciale
- Souffle
- Développement des perceptions tactiles, gustatives, olfactives, kinesthésiques
- Perceptions visuelles (couleurs, formes, dimensions, nombres, direction, répartition des éléments d'un ensemble)
- Orientation et structuration spatiales
- Perception auditive et organisation temporelle:
  - . Rythme
  - . Notions de durée-intensité-hauteur-timbre
  - . Succession et classement de sons variés.

b) Démutisation: les bruits de la parole

- Caractéristiques physiologiques et sonores des bruits de la parole (utilisation d'un phonsudioscope, de gestes, de symboles)
- Reconnaissance de phonèmes (lecture labiale, amplification)
- Emission de phonèmes, établissement et fixation des schèmes kinesthésiques articulatoires (guide-langues, miroir, schémas, gestes)
- Présentation et apprentissage des graphies correspondantes (méthode phonético-gestuelle Borel-Maisonny).

c) La parole

- Enchaînement des positions articulatoires produisant les syllabes simples et complexes
- Entraînement à la lecture labiale
- Répétition de mots de 1-2-3 syllabes
- Répétition de phrases brèves (débit rythmé - métronome - enchaînements phonétiques de plus en plus rapides, intonation).

d) Langage oral - compréhension et évocation

- Mots isolés:
  - noms
  - verbes d'action
  - sériations
  - noms collectifs
  - catégories
  - comparaisons: analogie - différence

d) Langage oral - compréhension et évocation (suite)

- Phrase: le verbe seul
  sujet-verbe
  verbe-complément
  sujet-verbe-complément
  ordres, consignes

- Enrichissement du vocabulaire: noms
  verbes
  adjectifs
  adverbes
  pronoms
  en utilisant des thèmes

- Enrichissement de la phrase: phrase simple puis complexe
  - affirmative
  - négative
  - interrogative

- Le temps: = termes relatifs au temps associés à
  passé - présent - futur
  temps des verbes

- Récits: compte rendu
  d'une histoire entendue ou lue
  d'une situation vécue ou imaginée

- Communication: favoriser la compréhension verbale et l'expression spontanée dans les situations scolaires, para-scolaires et familiales.

e) Langage écrit

Par la méthode phonétique et gestuelle Borel-Maisonny
- relation signe-son
- combinatoire
- recherche de la signification
- orthographe

parallèlement et conformément au processus de démutisation.

Plan pédagogique

- Professeur de la classe d'handicapés auditifs

Le professeur de la classe spéciale a assuré l'enseignement du programme régulier, en fonction:

. du rythme d'apprentissage propre à chaque enfant (enseignement individualisé)

. des progrès réalisés en rééducation: utilisation des acquis.

Elle a utilisé exclusivement la méthode d'apprentissage de la lecture phonétique et gestuelle Borel-Maisonny.

Elle a appliqué une pédagogie active et concrète:

. Mises en situation, visites, etc.

. Observation et manipulation de matériel concret

. Utilisation d'un matériel pédagogique varié ainsi que d'un matériel figuratif abondant

. Expression corporelle, mime.

Elle a fourni un soutien formel et informel à la rééducation:

. Reprise et répétition en classe des notions nouvellement acquises en rééducation orthophonique, de façon à en assurer:
  - l'automatisation
  - leur utilisation par l'enfant

en utilisant des techniques utilisées en rééducation, apprises au cours de la formation des intervenants.

En outre, le professeur de la classe d'handicapés auditifs a animé les séances de "communication".

- Professeur de la classe d'handicapés auditifs (suite)

Ces séances ont pour but de susciter la communication verbale spontanée entre élèves, entre élèves et adultes, d'un élève face au groupe.

L'aide du conseiller pédagogique en arts de la Commission Scolaire Val d'Accueil a été requis, qui a élaboré un programme d'expression corporelle.

A partir de ce programme et des divers exercices et situations proposés, les élèves étaient amenés à passer de l'expression corporelle et du mime à l'expression verbale spontanée.

Ces séances ont eu lieu chaque jour d'avril à juin 1981, pendant les deux (2) premières périodes de l'après-midi, soit de 13 h 00 à 14 h 30.

- Education spécialisée

L'éducatrice spécialisée a assumé, sous la supervision de l'orthophoniste, le développement des pré-requis, tels qu'ils figurent au plan de rééducation d'une surdi-mutité, à tout le groupe, mais de façon intensive à Marie-Claude (niveau de maternelle).

Elle a assisté aux rééducations orthophoniques faites à Marie-Claude et a repris ensuite, systématiquement, ces exercices.

Le cours de développement social et humain a été dispensé par ses soins, à tout le groupe sauf à Marie-Claude.

- Education spécialisée (suite)

Jusqu'en avril 1981, les enfants de la classe d'handicapés auditifs et l'éducatrice spécialisée prenaient en commun le repas de midi, un temps libre étant alors accordé à l'éducatrice de 12 h 30 à 13 h 45. Afin d'assurer sa participation aux ateliers de communication, les enfants prirent dès avril 1981 leur repas en commun chez une personne demeurant à proximité de l'école.

Objectif II

Formation aux intervenants

Le cours de dix-huit (18) heures, soit six (6) demi-journées, donné par l'orthophoniste au professeur de la classe d'handicapés auditifs ainsi qu'à l'éducatrice spécialisée a couvert le programme suivant:

a) Le langage normal

(Mécanismes psycho-physiologiques)

1- Pouvoir parler (physiologie cérébrale)

2- Savoir parler (engrammation linguistique)

3- Vouloir parler (composantes émotionnelles)

4- Conséquences familiales et pédagogiques

5- Synthèse du développement linguistique.

b) Le langage pathologique

1- Trouble d'articulation
   - Mécanismes articulatoires
   - Anatomo-physiologie de la phonation
   - Pathologie: description
     examen
     rééducation

2- Trouble de parole
   - Mécanismes perceptivo-auditifs
   - Anatomo-physiologie de l'audition
   - Pathologie: description
     examen
     rééducation

3- Retard de langage
   - Description
   - Examen
   - Rééducation

4- Rééducation des pré-requis
   - Schéma corporel
   - Motricité générale
   - Motilité fine
   - Respiration et relaxation
   - Perceptions visuelles
   - Perceptions auditives

5- Les surdités
   - Formes
   - Interprétation de l'audiogramme
   - Education (synthèse)

6- Méthode d'apprentissage de la lecture Borel-Maisonny.

En plus du cours théorique, chaque intervenant a assisté à plusieurs rééducations orthophoniques au cours desquelles des démonstrations ont été faites principalement aux niveaux:
- du développement perceptivo-moteur
- de la démutisation
- de l'acquisition des diverses structures de phrases.

Plan social

a) A l'école

Les élèves de la classe d'handicapés auditifs sont à la récréation aux mêmes heures et aux mêmes endroits que les élèves de toute l'école, sans restriction et sans surveillance particulière.

Ils ont participé aux activités communes à toute l'école:

- Spectacles (théâtre, musique, cinéma) à l'intention des élèves
- Présentations diverses aux parents
- Visite au jardin zoologique
- Jeux olympiques, etc.

Le groupe d'élèves de la classe d'handicapés auditifs a réalisé, en compagnie de leur professeur et de l'éducatrice spécialisée, diverses visites à la ferme, au port, au restaurant, dans deux (2) ateliers.

b) Les parents Objectif III

Trois (3) réunions, regroupant intervenants et parents, ont eu lieu en soirée, au cours de l'année 1980-81. Elles ont permis de fournir de l'information sur:

- le travail poursuivi en rééducation et en classe
- la démutisation, le bain de langage
- des attitudes encourageant l'enfant à communiquer
- notre désir de les rencontrer aux rééducations orthophoniques et en classe.

b) Les parents (suite)

Et naturellement, elles ont permis d'entendre les souhaits et, parfois, les inquiétudes des parents, principalement celle de recevoir du rééducateur du langage, comme par le passé, les listes de mots nouveaux à faire étudier le soir à l'enfant.

L'assistance des parents (de la mère principalement) à la rééducation orthophonique a été instituée, dès janvier 1981. Après l'assistance à la rééducation proprement dite (à la table même et non derrière la vitre d'observation qui a été condamnée), un temps a été consacré à la discussion qui a visé, selon les cas:

- A dédramatiser une situation dans laquelle l'enfant handicapé auditif était considéré comme un infirme.
- A déculpabiliser.
- A diminuer puis abolir la surprotection.
- A éviter le forçage, les listes de mots nouveaux évoquées plus haut ayant souvent pour conséquence que l'enfant vivait, après l'école, une nouvelle situation scolaire à domicile.
- Mais à l'inverse, à promouvoir un bain de langage riche et systématique couvrant toutes les activités et toutes situations familiales. A favoriser également de la part des parents, envers leur enfant, une communication positive, un langage encourageant, confortant et valorisant.
- A certaines reprises, des indications très précises ont été données, avec démonstration, dans le but par exemple de faire répéter un phonème en vue de son automatisation. Cette pratique a été interrompue, cette tâche ne revenant plus qu'aux intervenants qui acquéraient de leur côté la compétence voulue.

b) Les parents (suite)

Cependant, une demande a été faite aux parents d'amener leur enfant, selon le cas:

- à s'exprimer par mots
- à utiliser des phrases complètes
- à utiliser les pronoms, etc.

Objectif IV

Un certain nombre de réunions des intervenants auxquels se sont joints le directeur de l'école et le professeur de la classe régulière de première année dans laquelle Eric s'est trouvé, pour un temps, intégré, ont permis de dégager les points suivants:

a) Conditions d'admissibilité d'un enfant handicapé auditif à la classe spéciale:

- Age: de 5 à 8 ans
- Domicile: dans la région desservie par notre classe
- Handicap auditif: surdité moyenne, sévère ou profonde, à l'exclusion d'une surdité totale
- Appareillé d'une prothèse auditive
- Sans trouble visuel grave associé
- D'un niveau intellectuel moyen ou supérieur.

b) Préalables à l'intégration d'un enfant handicapé auditif dans une classe du cycle régulier:

- Langage: Vocabulaire courant étendu, en compréhension et en expression
  Phraséologie correcte
  Possibilité de comprendre et d'exprimer une histoire
  Lecture labiale bien établie.

b) Préalables à l'intégration d'un enfant handicapé auditif dans une classe du cycle régulier (suite)

- Niveau académique: Du niveau de celui des élèves de la classe dans laquelle il se trouvera intégré.

- Communicativité: L'enfant handicapé auditif doit pouvoir communiquer largement et facilement dans les groupes d'enfants entendants. Il doit avoir le désir et la possibilité de dialoguer spontanément avec enfants et adultes.

c) Modalités d'intégration

L'intégration brusque et totale d'un enfant de la classe spéciale (Eric) dans une classe régulière a été un échec.

Nous pensons, qu'à l'avenir, l'intégration d'un enfant handicapé auditif à une classe régulière doit être:

- graduelle: l'enfant suivant un cours (mathématiques par exemple) en classe régulière, puis d'autres cours.

- désirée par l'enfant: la fréquentation d'un groupe d'enfants entendants, à l'occasion de divers cours, lui permettant de distendre les liens qui l'attachent à la classe spéciale tout en établissant de nouveaux rapports dans la classe régulière.

Il s'agit donc d'effectuer un transfert progressif d'un milieu à un autre, en employant tout le temps nécessaire.

4.5 EVALUATION DU MODELE D'INTERVENTION ET D'ORGANISATION

I- Mesure des performances des enfants déficients auditifs

a) Moyen d'évaluation

Une grille d'évaluation des performances des enfants handicapés auditifs englobe le contenu du programme d'intervention présenté en 4.4.3. La grille est présentée en annexe.

A l'intérieur de chaque rubrique, les items n'indiquent pas tous les éléments d'apprentissage mais en mesurent des étapes. =

b) Méthode d'analyse

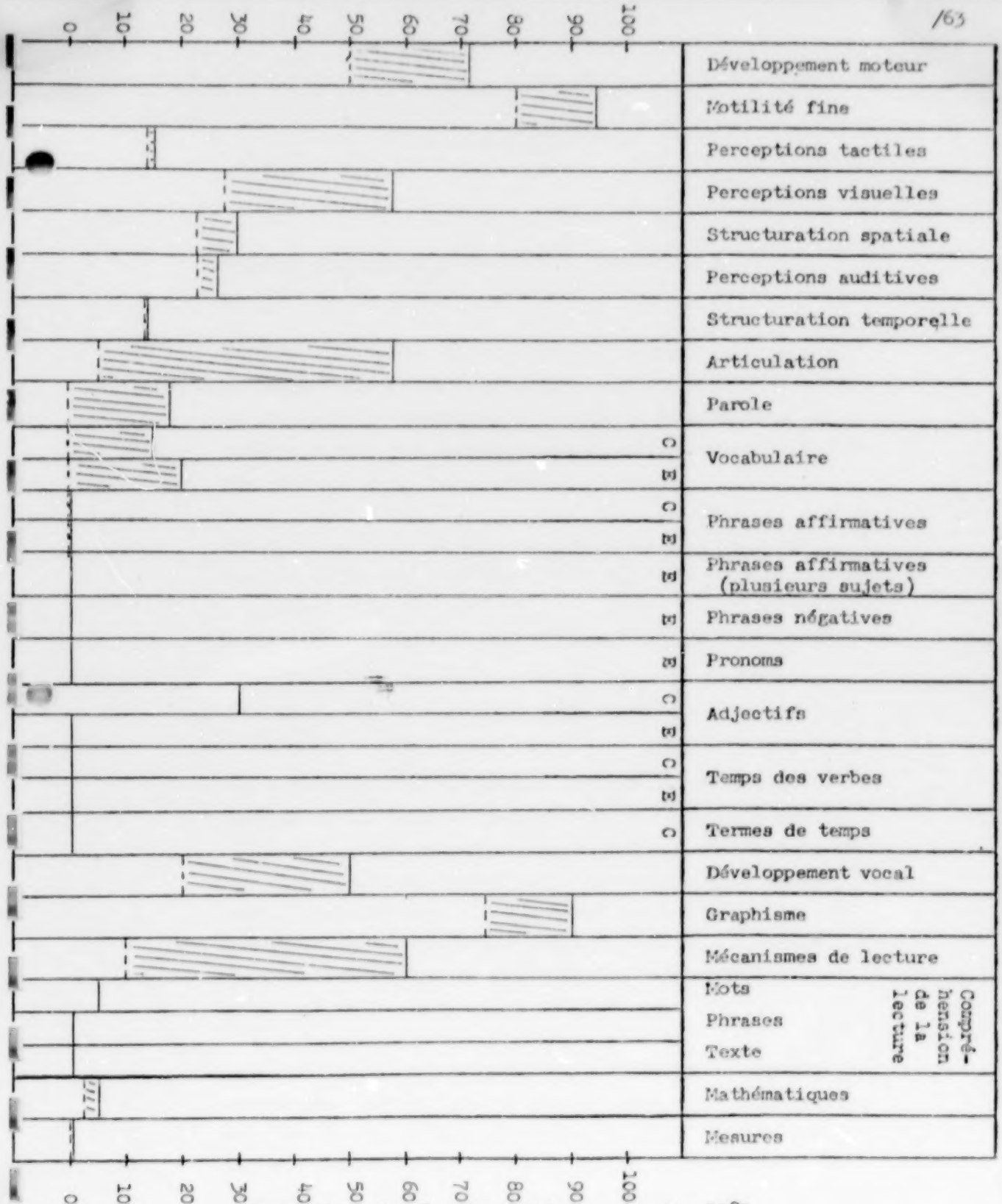
A partir de la grille, le pourcentage de réussite est calculé pour chaque enfant dans chaque catégorie.

c) Présentation des résultats

Pour chaque enfant, un tableau de synthèse est établi, sur lequel figurent les résultats obtenus en janvier et en juin 1981 ainsi que les progrès réalisés dans l'intervalle. Une analyse des résultats se trouve jointe à chaque tableau. A noter que de nouvelles rubriques ont été ajoutées en avril 1981. N'y sont portés que les résultats obtenus en juin.

ELEVE: Marie-Claude

GRILLE DES OBJECTIFS - TABLEAU COMPARATIF ET DE SYNTHESE



- - - - Pourcentage de réussite atteint en janvier 1981

——— Pourcentage de réussite atteint en juin 1981

//// Zone hachurée: progrès réalisé de janvier à juin 1981

C Compréhension E Expression

- Marie-Claude -

Analyse des résultats

Au début de l'année scolaire 1980-81, Marie-Claude, en dépit du travail accompli l'année précédente, n'avait aucun acquis au niveau de la démutisation. Incapable de comprendre du langage verbal, son expression consistait en gestes désordonnés accompagnés de bruits vocaux stridents.

Une forte instabilité physique, psychique et émotionnelle rendait, d'avance, inefficace toute tentative de démutisation.

A l'automne 1980, un travail a été entrepris à deux (2) niveaux:

a) Education perceptivo-motrice, psycho-rythmique, respiration et relaxation.

b) Les rencontres avec les parents et principalement avec la mère de Marie-Claude ont permis d'apaiser une forte anxiété éprouvée à propos du comportement capricieux de l'enfant et de ses possibilités de "parler". La surprotection qui pesait sur Marie-Claude s'est relâchée, de petites responsabilités lui ont été confiées. D'autre part, on a commencé dans la famille à parler à l'enfant et le bain de langage s'est intensifié tout au long de l'année.

Ces deux (2) mesures se sont révélées efficaces. Le tableau montre pour Janvier 1981 des acquisitions en ce qui concerne les pré-requis perceptifs et moteurs. Ce qu'il n'indique pas en revanche, c'est la stabilisation du comportement de l'enfant et l'éveil de sa capacité d'attention qui permirent, dès 1981, un travail profitable au niveaux de l'articulation,

- Marie-Claude -
(suite)

de la parole et du vocabulaire. On remarque que les mécanismes de lecture se situent au même niveau que l'articulation, c'est-à-dire de la réalisation phonétique.

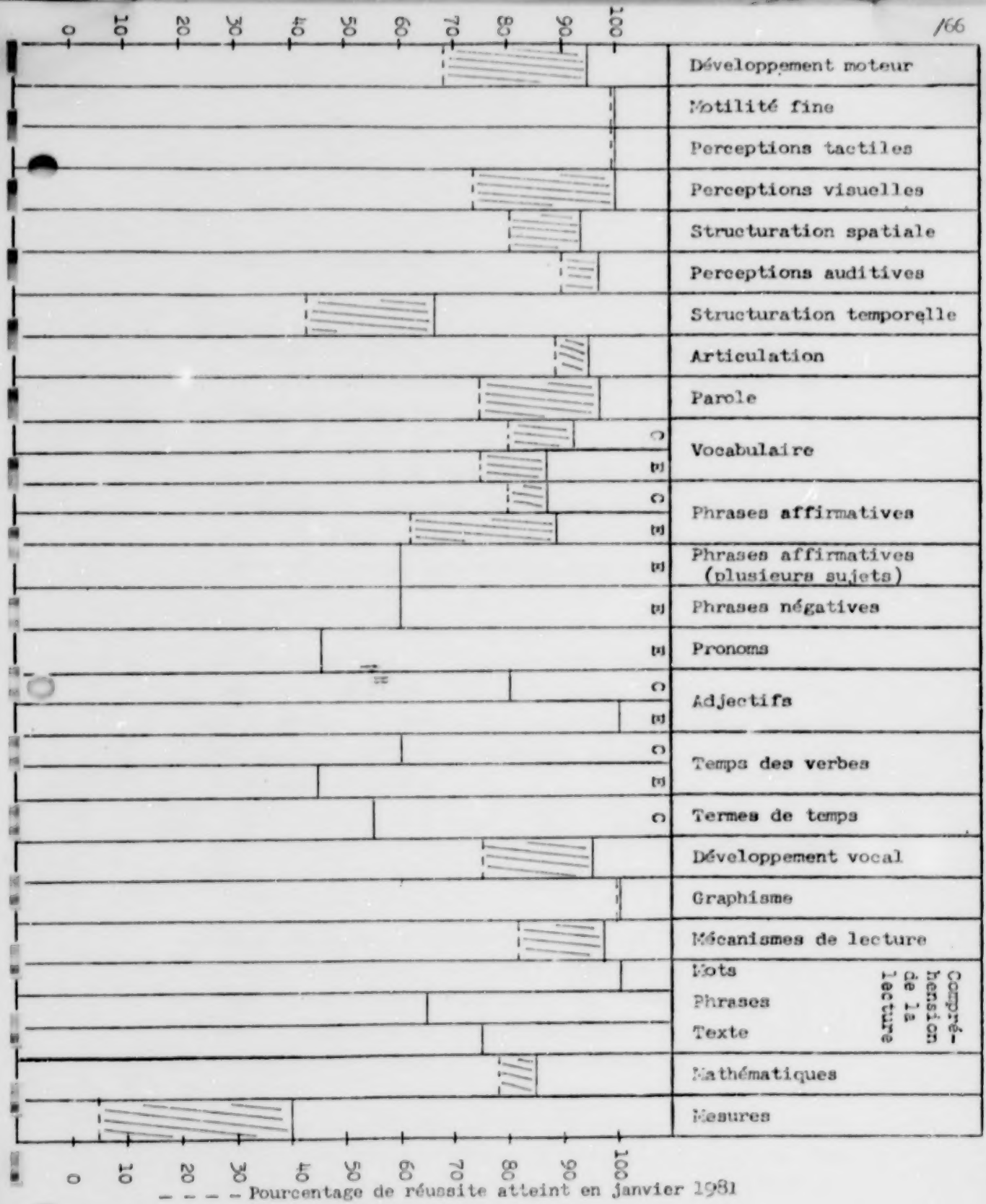
Pour Marie-Claude, pour ses parents comme pour nous, la preuve est faite qu'elle peut, avec du temps et du travail, accéder à la communication verbale et écrite.

En septembre prochain, Marie-Claude entrera à la classe spéciale proprement dite, à un niveau de première année.

=

ELEVE: Eric

GRILLE DES OBJECTIFS - TABLEAU COMPARATIF ET DE SYNTHESE



- - - - Pourcentage de réussite atteint en janvier 1981

——— Pourcentage de réussite atteint en juin 1981

//// Zone hachurée: progrès réalisé de janvier à juin 1981

C Compréhension E Expression

- Eric -

Analyse des résultats

L'intégration d'Eric en classe de première année régulière, les difficultés rencontrées puis son retour à la classe spéciale ont été décrits.

En ce qui concerne le tableau de synthèse, on remarque qu'entre janvier et juin 1981, Eric a complété les pré-requis et qu'il a perfectionné sa réalisation du langage. Son articulation et sa parole sont aujourd'hui de bonne qualité.

Sur le plan linguistique, la compréhension et l'expression de la phrase complexe, de la phrase négative, des pronoms et du temps des verbes demeurent insuffisants, ce qui explique, en bonne partie, la difficulté à comprendre les consignes et les explications, difficultés signalées par son professeur de première année régulière.

A remarquer que les niveaux de structuration temporelle et de temps des verbes sont identiquement faibles.

Les hauts niveaux scolaires (mécanismes de lecture et mathématiques) s'expliquent par le fait qu'Eric savait formellement lire et orthographier à son entrée en première année régulière. La compréhension de la lecture, plus faible, est naturellement au même niveau que celle du langage oral.

Les rencontres avec les parents d'Eric et principalement avec sa mère lors des assistances aux thérapies ont permis de dégager une des causes du caractère capricieux et autoritaire de l'enfant:

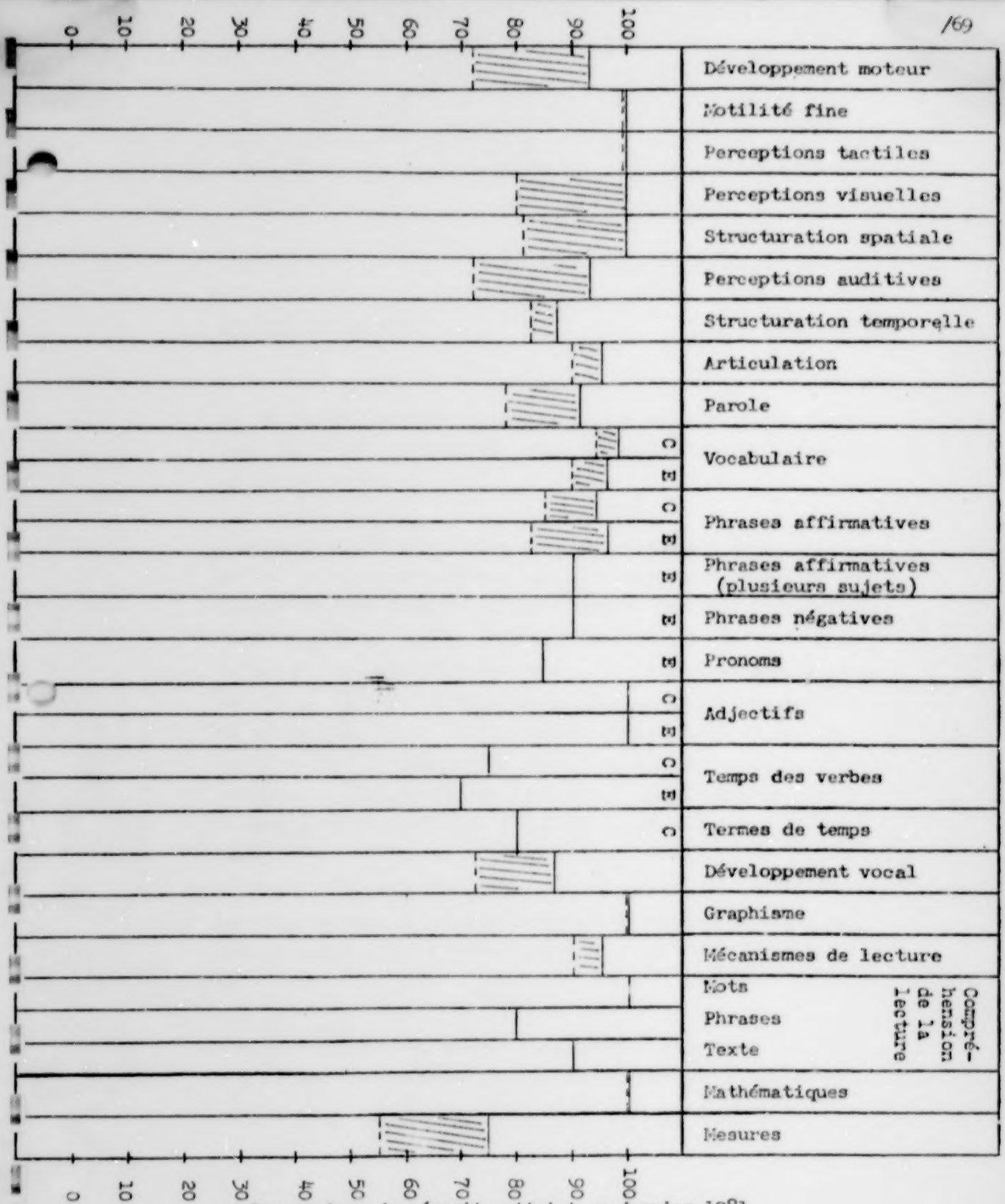
- Eric -
(suite)

du fait du sentiment de culpabilité éprouvé devant l'handicap d'Eric, celui-ci est l'objet d'un traitement de faveur dans la famille.

Un début de normalisation est acquis et l'appui du psychologue de la Commission Scolaire est acquis pour l'automne prochain.

ELEVE: Josiane

GRILLE DES OBJECTIFS - TABLEAU COMPARATIF ET DE SYNTHESE



- - - - Pourcentage de réussite atteint en janvier 1981

——— Pourcentage de réussite atteint en juin 1981

//// Zone hachurée: progrès réalisé de janvier à juin 1981

C Compréhension E Expression

- Josiane -

Analyse des résultats

Le tableau de synthèse indique, pour Josiane, un progrès constant dans tous les domaines. Elle est naturellement attentive et bien motivée.

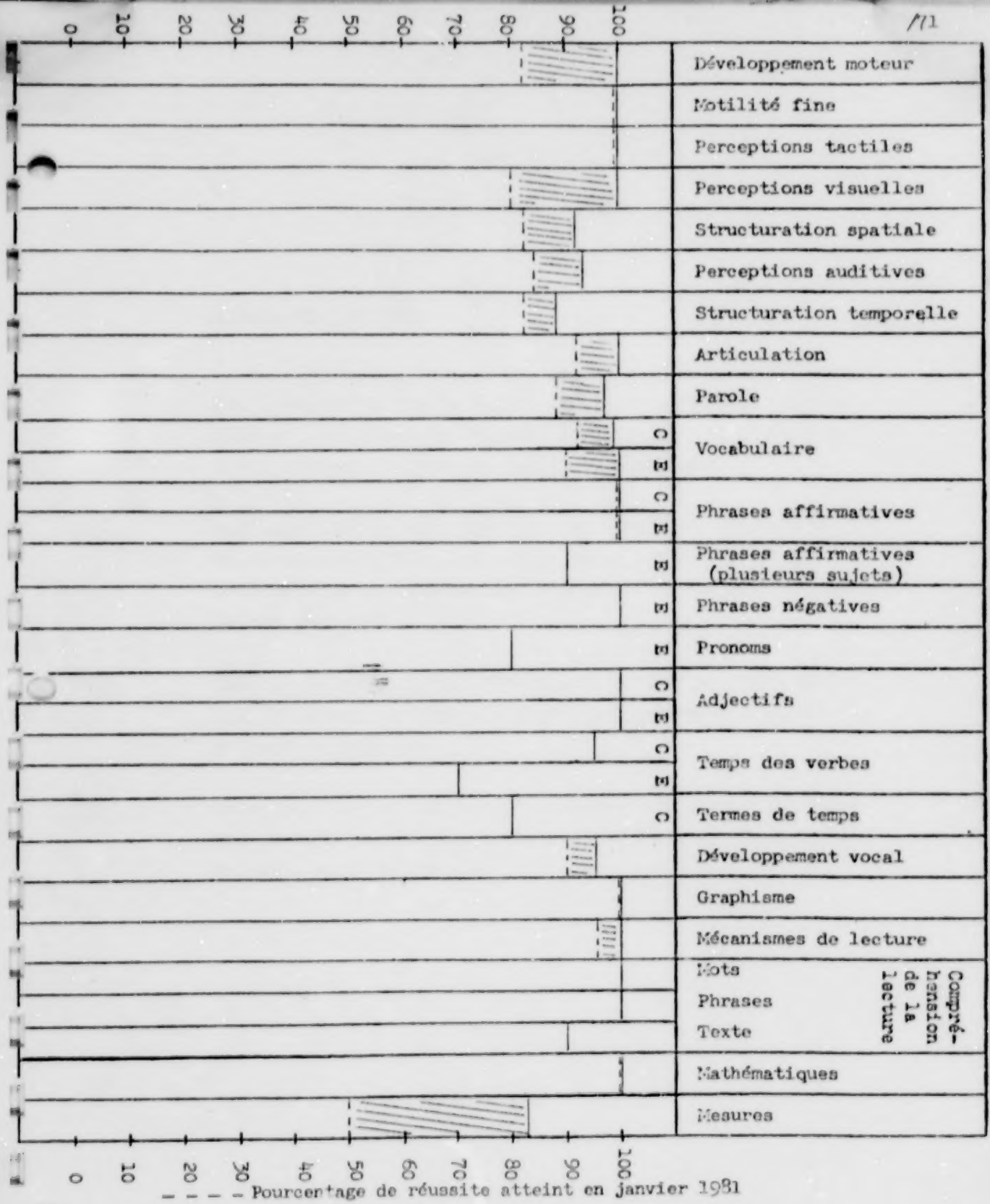
L'assistance régulière de la mère de Josiane aux thérapies a permis, en atténuant quelque peu l'apprentissage formel du langage (listes de mots) accompli dans la famille, d'élargir et d'enrichir le bain de langage. Le résultat obtenu ne figure pas au tableau; il consiste en l'établissement chez l'enfant de la capacité de communiquer facilement et spontanément en toutes situations. Elle comprend remarquablement son interlocuteur et s'exprime par phrases bien structurées. Sa réalisation nécessite encore un travail aux niveaux du débit, du rythme de la parole, de l'intonation et de la pose de la voix.

La compréhension du langage écrit est un peu inférieure à la compréhension verbale et fera l'objet d'une attention spéciale.

Une fois ces points réglés, l'intégration progressive de Josiane à une classe du cycle régulier pourrait être envisagée.

ELEVE: Gino

GRILLE DES OBJECTIFS - TABLEAU COMPARATIF ET DE SYNTHESE



- - - - Pourcentage de réussite atteint en janvier 1981

——— Pourcentage de réussite atteint en juin 1981

//// Zone hachurée: progrès réalisé de janvier à juin 1981

C Compréhension E Expression

- Gino -

Analyse des résultats

Gino a réalisé de janvier à juin 1981 un progrès dans tous les domaines. Le niveau en est assez homogène, principalement en ce qui concerne les niveaux langage et académique.

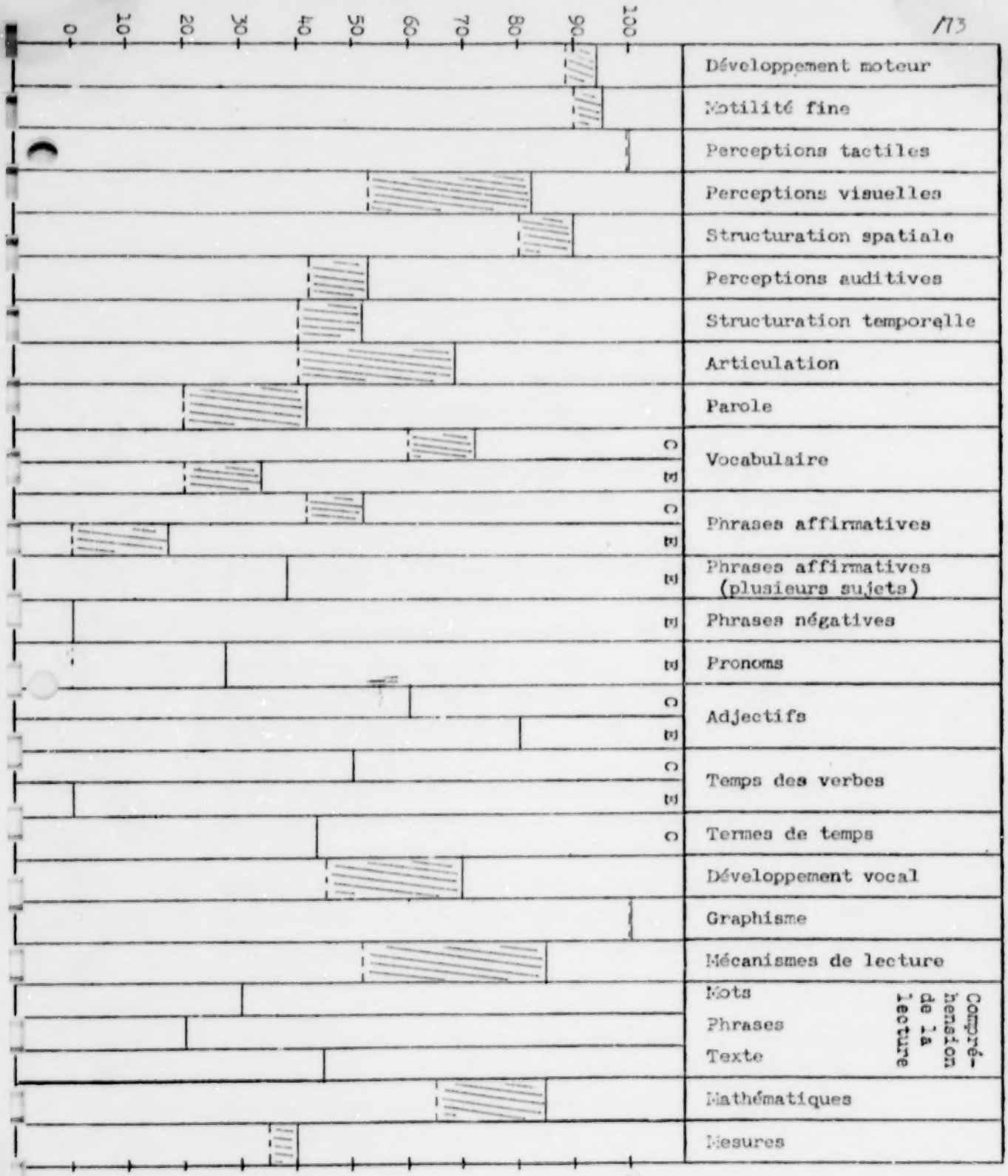
Faiblesse relative et concordante des structures temporelles, des termes relatifs au temps et du temps des verbes (il est intéressant de se rappeler qu'à l'audition se rattache la dimension temporelle).

Gino est un garçon jovial, bon vivant, parfois un peu indolent. Chez lui aussi, la communicativité s'est largement amplifiée au cours de cette année.

Comme pour Josiane, on pourrait envisager une amorce d'intégration de Gino dans une classe du cycle régulier au cours de la prochaine année académique.

ÉLÈVE: Steve

GRILLE DES OBJECTIFS - TABLEAU COMPARATIF ET DE SYNTHÈSE



– – – – Pourcentage de réussite atteint en janvier 1981

——— Pourcentage de réussite atteint en juin 1981

//// Zone hachurée: progrès réalisé de janvier à juin 1981

C Compréhension E Expression

- Steve -

Analyse des résultats

Au cours du dernier semestre, Steve a réalisé des progrès marqués dans tous les domaines.

Les progrès principaux se situent en articulation (phonétique-parole) et leur équivalent écrit (mécanismes de lecture).

Alors que Steve s'exprimait jusqu'ici uniquement par gestes accompagnés de bruits gutturaux et de clappements, le progrès le plus spectaculaire est l'emploi de mots et même de successions de mots pour exprimer sa pensée. Une ouverture à l'expression verbale est ainsi amorcée. On peut expliquer ce progrès de la façon suivante:

Steve a bientôt dix (10) ans. Sa surdité fut diagnostiquée peu avant quatre (4) ans. Il fut alors appareillé et suivit une rééducation orthophonique au Centre Hospitalier Baie des Chaleurs à Maria. Se sentant très concernés par l'handicap de leur fils, les parents de Steve, suivant à la lettre et au-delà les indications reçues à la thérapie, ont entrepris un travail intensif à domicile.

A l'hiver 1980-81, il était évident que Steve ne tirait aucun profit des rééducations suivies à l'école. Il utilisait de plus des comportements d'évitement efficaces. Nous avons envisagé deux (2) hypothèses:

- Steve -
(suite)

- Surdité périphérique doublée d'une surdité verbale ou d'une lésion affectant la région motrice bucco-faciale, hypothèse d'autant plus plausible que nous apprenions l'existence d'une anoxie neo-natale dans les antécédents de Steve.
- Forçage et rejet par l'enfant de toute activité relative à la démutisation.

Il fut donc demandé à la maman de Steve d'arrêter tout travail formel quant au langage, mais de lui servir un bain de langage positif et valorisant.

Peu après, Steve a passé des examens audiologiques et neurologiques au Centre Hospitalier de l'Université Laval. Ces examens ont confirmé l'existence d'une surdité de réception profonde, sans implication cérébrale.

La dédramatisation de la situation, l'abolition du forçage et les changements d'attitude de l'entourage ont été profitables et ont amené l'éclosion d'un langage spontané ainsi que les progrès en langage oral et écrit qu'on remarque au tableau.

II- Formation des intervenants

L'évaluation formelle du résultat de cette formation s'avère difficile. Il n'était certes pas possible d'infliger aux intervenants un examen oral ou écrit.

Cette évaluation consistera donc en la présentation des commentaires des participants.

a) Point de vue du professeur de la classe d'handicapés auditifs et de l'éducatrice spécialisée:

- Elles ont acquis des connaissances qu'elles jugent indispensables à leur tâche et elles possèdent les moyens de leur objectif.
- Elles se sentent valorisées dans l'exercice de leur rôle particulier.
- Etant conscientes de la nécessité de développer le langage oral: . qui favorise la compréhension du texte écrit
  . qui permet de s'exprimer par écrit
  elles peuvent travailler avec efficacité sur les deux (2) plans simultanément.
- Possédant les moyens de développer le langage et de préciser l'articulation et la parole, elles peuvent utiliser une pédagogie plus efficace, plus active et ouverte à la communication.
- Elles ont apprécié la façon dont le cours a été donné ainsi que les multiples démonstrations qui leur ont appris à faire et non seulement à connaître.

b) Point de vue de l'orthophoniste:

- Attitudes:

Le cours a permis un véritable décloisonnement des spécialités. La démutisation et le développement du langage oral et écrit sont la préoccupation de tous. Chaque réalisation ou à l'inverse, chaque difficulté de l'enfant dans un domaine donné sont portés à la connaissance de chaque intervenant.

- Pédagogie:

"On se parle pour se dire des choses..."
La primauté de la communication a été reconnue et la classe est devenue active et vivante. La motivation des élèves en a été accentuée.

Il a été vu qu'on ne parle pas comme on écrit: le mot écrit ar-bre se dit arbr. La parole des élèves s'en est trouvée largement améliorée.

- Techniques:

La connaissance de l'anatomie bucco-faciale et des mécanismes articulatoires, ainsi que les démonstrations répétées (faites en rééducation et dans la classe même) ont permis au professeur de rectifier, d'une façon courante, des points d'articulation ou des enchaînements phonétiques défectueux.

La méthode phonétique et gestuelle Borel-Maisonny (utilisée en rééducation de la dyslexie) par le rapport qu'elle établit entre les caractéristiques articulatoires et les signes écrits correspondants a été utilisée en classe avec compétence et succès.

- Aide à la rééducation:

De la part du professeur de la classe et de l'éducatrice spécialisée, cette aide fut précieuse. Elles ont pu

- Aide à la rééducation (suite):

faire répéter, entre autres, des phonèmes ou des séries d'enchaînements phonétiques en utilisant les mêmes techniques que celles employées en rééducation orthophonique. En assumant au travers de leurs activités l'aspect répétitif de la rééducation, elles ont permis une fixation rapide des acquisitions.

Elles ont su amener l'enfant à utiliser ces acquisitions (du phonème à la structure de la phrase) dans son langage courant.

Cette formation donnée, grâce aussi à l'intérêt et à la disponibilité manifestés par les intervenants, s'est révélée très fructueuse.

III- Evaluation de la participation des parents

Invités à assister aux rééducations orthophoniques, les parents de tous les enfants ont répondu de façon positive.

Les pères étant retenus à leur travail, les mères ont toutes assisté une fois par semaine en moyenne à la rééducation. A l'issue des rééducations, elles ont fréquemment rencontré le professeur de la classe spéciale ou l'éducatrice spécialisée, soit en profitant du temps de récréation, soit en se présentant à la classe.

La première conséquence de ces rencontres régulières fut l'approfondissement du sentiment d'estime et de confiance entre toutes les personnes en cause, parents et intervenants.

III- Evaluation de la participation des parents (suite)

En ce qui concerne la rééducation, le but premier était d'amener les parents à collaborer activement au processus de démutisation et de développement linguistique. Les résultats ne furent pas probants: après une journée de classe, la fatigue imposée à l'enfant s'avérait excessive. D'autre part, certains gestes précis, insuffisamment observés et reproduits, aboutissaient à des réalisations défectueuses. Les parents, quant à eux, étaient satisfaits de cette façon scolaire de travailler avec l'enfant, qui leur paraît sécurisante.

Cependant, dès le début de 1981, aucune tâche précise du domaine de la rééducation ne fut donnée aux parents. L'accent fut porté sur le bain de langage et sur certaines de ces caractéristiques:

- Langage concret et systématique:

  Parler à l'enfant de l'objet qu'il manipule, de ce qu'il fait au moment même qu'il le fait, de la situation vécue quand il la vit. Revenir régulièrement sur les mêmes mots, les mêmes phrases, les mêmes commentaires.

- Langage positif et valorisant:

  Eviter les négations mais, au contraire, souligner les actions positives, approuver le plus souvent possible.

- Encourager le dialogue:

  En écoutant ce que l'enfant dit, sans le reprendre systématiquement mais en rappelant à l'occasion, sans insister, la bonne "forme" d'un mot.

- Amener l'enfant à utiliser les phonèmes ou les mots et les phrases qui ont été acquis en rééducation.

III- Evaluation de la participation des parents (suite)

Dans tous les cas, cette attitude des parents a permis d'amorcer la communication avec leur enfant, ou de la développer, et dans la mesure où l'enfant développait son langage et précisait sa parole, dans la mesure surtout où il se découvrait être "parlant", un vrai dialogue s'est développé dans la famille.

Des parents ont dit: "il discute tout le temps, il n'y a plus moyen de le faire taire". Une maman a précisé: "je ne peux rien dire à mon mari sans qu'il intervienne dans la discussion". Une autre: "elle pose des questions sans arrêt".

Il s'agit bien là de l'éclosion et de l'épanouissement d'un "langage familial", du langage que les listes de mots peuvent élargir mais non remplacer.

Un autre aspect intéressant de l'assistance des parents aux rééducations a été la possibilité de mieux connaître le vécu familial et les difficultés rencontrées par les parents et les enfants, et de suggérer d'adopter telle autre attitude.

Dans tous les cas, l'intéressement des parents à la rééducation et au travail pédagogique a été fructueux. La forte anxiété vécue par la plupart d'entre eux a fortement diminué ou a disparu. Dans tous les cas, le langage de l'enfant s'est trouvé élargi et d'académique est devenu fonctionnel.

Cette expérience plaide en faveur du maintien de l'enfant handicapé auditif dans son milieu familial, à condition qu'une éducation spécialisée puisse lui être donnée et que des indications positives et un appui constant soient fournis aux parents.

5- IMPACT SOCIAL

5.1 MESURES PRISES POUR INFORMER, S'IL Y A LIEU, LES PARENTS, LES MAÎTRES ET LES ELEVES DE LA NATURE ET DE LA PORTEE DE CE PROJET

Les parents des enfants handicapés auditifs de notre classe font tous partie de l'Association Québécoise des Enfants avec Problèmes Auditifs. Or, la section de l'AQEPA du secteur de la Gaspésie avait déjà entrepris des démarches pour la création d'une classe spéciale à l'intention des enfants handicapés auditifs avant même le début du projet.

Au cours de l'année 1979-80, un certain nombre de mesures d'information furent prises, qui figurent au rapport d'août 1980.

En 1980-81, trois (3) rencontres parents-éducateurs ont eu lieu dans le courant de l'année.

Par leur assistance aux rééducations, les parents furent amenés à rencontrer chaque semaine les divers éducateurs.

5.2 ATTITUDE DES PARENTS, DES MAÎTRES, DES ELEVES ET DES AUTRES

Les parents se sentent profondément concernés. Ils connaissent les objectifs des divers intervenants et les moyens mis en oeuvre. Ils ont, d'autre part, une conscience plus précise de leur propre rôle.

5.2 ATTITUDES DES PARENTS, DES MAÎTRES, DES ELÈVES ET DES AUTRES (SUITE)

Ils souhaitent toujours que l'intégration de leur enfant dans les classes du cycle régulier se passe à l'école de Bonaventure plutôt qu'à l'école de leur village respectif.

Pour l'ensemble des professeurs de l'école de Bonaventure, la classe d'handicapés auditifs fait partie intégrante de l'ensemble scolaire. On s'est accoutumé à voir les enfants de la classe parler aux autres enfants et participer à leurs jeux et à leurs activités. L'attitude surprotectrice qu'ils pouvaient avoir vis-à-vis les enfants handicapés auditifs a disparu.

Pendant tout le séjour d'Eric en classe de première année régulière, l'attitude des élèves a été positive Eric a été un membre à part entière du groupe.

Les élèves de l'école dans leur ensemble ont une attitude positive face aux handicapés auditifs.

6- RECOMMANDATIONS ET COMMENTAIRES

La classe d'handicapés auditifs de Bonaventure répond à un besoin réel, celui de l'éducation de l'enfant handicapé auditif dans son propre milieu. Il en retire un profit important qui est décrit ici. Il est donc essentiel que ce service soit maintenu et se développe, et que des services analogues soient implantés, principalement dans les régions éloignées.

6- RECOMMANDATIONS ET COMMENTAIRES (SUITE)

Il faudra, au préalable, assurer la présence d'orthophonistes dans ces régions et former les enseignants qui assumeront l'éducation aux handicapés auditifs.

Le modèle d'intervention présenté ici n'est pas un outil rigide. S'il indique la direction, la portée et les modalités de nos interventions, il sera éventuellement nécessaire de l'adapter à des situations nouvelles.

La compétence et l'esprit d'équipe des intervenants restent le meilleur garant de succès.

7- BIBLIOGRAPHIE

8- SOMMAIRE DU PROJET

Le projet consiste à réunir dans une classe les enfants handicapés auditifs de notre région pour leur dispenser l'éducation spéciale requise et en mesurer les résultats.

Les structures mises en place et les diverses interventions faites constituent un modèle éventuellement généralisable.

9. BUDGET

9.1	COÛT AUTORISE PAR LE MINISTERE	37 218,00 $
	Enseignants	25 895,00 $
9.2	COÛT REEL AVEC DETAIL DES DEPENSES	
a)	Dépenses encourues par la Commission Scolaire:	
-	Photocopies, matériel, papeterie, etc.	2 100,00 $
-	Secrétariat	4 000,00 $
b)	Dépenses effectuées en vertu des sommes autorisées par le Ministère de l'Education	37 218,00 $
	TOTAL	63 113,00 $

10. IDENTIFICATION

Nom du responsable du projet: Raymond Loubert

Nom du chercheur engagé par la Commission Scolaire et rédacteur de ce rapport: David Michel Poulin

Ch.-Léandre Bélisle — Signature du Directeur Général

27-08-81 — Date

COMMISSION SCOLAIRE VAL D'ACCUEIL

ST-SIMEON, QUE.

COPIE DE RESOLUTION

Province de Québec
Commission Scolaire Val d'Accueil
St-Siméon
Comté Bonaventure

A une session régulière de Messieurs les Membres du Comité Exécutif de la Commission Scolaire Val d'Accueil, tenue au centre administratif de la commission situé à St-Siméon, dans le comté de Bonaventure, ce 1981-08-27-19 h 00, sont présents:

MM. Paul-Emile Arsenault
Michel Hughes
Jimmy Bourdages

Le directeur général, M. Chs-Léonda Babin, le directeur général adjoint, M. Florian Roussel, et la représentante des parents, Mme Bibiane Cyr, sont aussi présents, de même que le commissaire, M. Water Morin.

31.- M. Chs-Léonda Babin propose l'acceptation du rapport final 1980-81 du projet-pilote déficients auditifs, tel que soumis par le chercheur du projet, M. David Roulin.

Adoptée.

Copie certifiée conforme,
ce 1981-08-27.

Le directeur général
Chs-Léonda Babin.

Chs-Léonda Babin.

CLB/lb

- ANNEXE I -

GRILLE D'EVALUATION

DEVELOPPEMENT MOTEUR

	M-C	E	J	G	S
- Peut ramper sur une distance de cinq (5) mètres le corps plaqué au sol, en alternant les mouvements des bras et des jambes.	x	x	x	x	x
- Peut marcher à quatre (4) pattes, en alternant les mouvements des bras et des jambes.	x	x	x	x	x
- Peut marcher en position verticale, en alternant les mouvements des bras et des jambes.	x	x	x	x	x
- Peut parcourir la poutre d'équilibre placée à trente (30) centimètres du sol environ.		x	x	x	x
- Peut parcourir, sur une distance de cinq (5) mètres, une ligne tracée sur le plancher.		x	x	x	x
- Peut monter un escalier en posant alternativement chaque pied sur une marche supérieure, sans prendre appui sur la rampe.	x	x	x	x	x
- Peut descendre un escalier en posant alternativement chaque pied sur une marche inférieure, sans prendre appui sur la rampe.	x	x	x	x	x
- Peut tenir dix (10) secondes en équilibre sur le pied droit.		x	x	x	x
- Peut tenir dix (10) secondes en équilibre sur le pied gauche.		x		x	x
- Peut copier, en miroir, la posture présentée par l'éducateur; un bras tendu horizontalement, l'autre tendu en oblique.	x	x	x	x	x

	M-C	E	J	G	S
- Peut copier, en position inverse, la même posture présentée par l'éducateur.	x		x	x	x
- Peut passer instantanément, sur signal de l'éducateur, de la marche à l'immobilité complète.	x	x	x	x	x
- Idem, de la course à l'immobilité complète.	x	x	x	x	
- Peut saisir, des deux (2) mains, le ballon que lui lance l'éducateur.	x	x	x	x	x
- Peut lancer, des deux (2) mains, le ballon à l'éducateur.	x	x	x	x	x
- Peut saisir, des deux (2) mains, une balle que lui lance l'éducateur.	x	x	x	x	x
- Idem, d'une main.			x	x	x
- Peut lancer, d'une main, une balle à l'éducateur.	x	x	x	x	x

MOTILITE FINE

	M-C	E	J	G	S
a) Bucco-faciale:					
- Peut ouvrir la bouche brusquement.	x	x	x	x	x
- Peut la refermer lentement.	x	x	x	x	x
- Peut avancer et reculer le maxillaire inférieur.	x	x	x	x	
- Peut bouger le maxillaire inférieur d'un côté à l'autre.	x	x	x	x	x
- Les lèvres fermées, peut les étirer.	x	x	x	x	x
- Peut projeter les lèvres en avant.	x	x	x	x	x
- Peut gonfler les joues.	x	x	x	x	x
- Peut aspirer les joues.	x	x	x	x	x
- Bouche ouverte, peut garder la langue immobile.	x	x	x	x	x
- Peut sortir et rentrer alternativement la langue.	x	x	x	x	x
- Peut monter l'apex vers le nez.	x	x	x	x	x
- Peut abaisser l'apex sur le menton.	x	x	x	x	x
- Peut faire aller l'apex d'une commissure à l'autre.	x	x	x	x	x
- Bouche largement ouverte, peut monter l'apex contre le palais.	x	x	x	x	x
- Bouche fermée, faire tourner la langue entre les lèvres et les dents.	x	x	x	x	x
b) Digitale:					
- Main à plat sur la table, doigts écartés, peut lever le doigt désigné.	x	x	x	x	x
- Peut opposer successivement le pouce à tous les autres doigts.	x	x	x	x	x
- Peut froisser du papier					
. de la main droite	x	x	x	x	x
. de la main gauche.	x	x	x	x	x
- Peut découper du papier.	x	x	x	x	x

PERCEPTION TACTILE

	M-C	E	J	G	S
- Peut différencier et associer aux symboles des objets:					
- secs - humides		x	x	x	x
- chauds - froids	x	x	x	x	x
- lisses - rugueux		x	x	x	x
- doux - rudes		x	x	x	x
- souples - rigides		x	x	x	x
- Peut classer, en tas séparés, des objets de substance différente: bois - fer - plastique - faïence - tissus.		x	x	x	x

DEVELOPPEMENT PERCEPTIVO-VISUEL

	M-C	E	J	G	S
Peut grouper des objets en fonction de:					
- la couleur	x	x	x	x	x
- la forme	x	x	x	x	
- la dimension	x	x	x	x	x
- l'épaisseur.		x	x	x	x
Peut classer dans l'ordre croissant des objets de grandeur différente.	x	x	x	x	x
Peut classer des teintes allant du bleu pâle au bleu foncé.		x	x	x	
Peut reproduire, en mémoire immédiate et dans le sens de lecture, des séries de courbes et de droites diversement orientées:					
- séries de 2	x	x	x	x	x
- séries de 3	x	x	x	x	x
- séries de 4		x	x	x	x
- séries de 5.		x	x	x	x
Peut classer des images représentant des objets de substances diverses: bois - fer - plastique - verre - faïence - tissus.		x	x	x	x

ESPACE

	M-C	E	J	G	S
D'une pièce de bois, peut reconnaître:					
- la longueur		x	x	x	x
- la largeur		x	x	x	x
- l'épaisseur		x	x	x	x
D'un verre d'eau, peut reconnaître:					
- le contenant	x	x	x	x	x
- le contenu	x	x	x	x	x
Reconnaît qu'une courbe est:					
- ouverte	x	x	x	x	x
- fermée	x	x	x	x	x
Reconnaît qu'une ligne est:					
- droite		x	x	x	x
- courbe		x	x		x
- brisée		x	x		x
Reconnaît qu'une ligne droite est:					
- horizontale			x	x	
- verticale		x	x	x	
- oblique			x	x	
De cinq (5) croix tracées au tableau, l'enfant reconnaît celle qui est:					
- en haut	x	x	x	x	x
- en bas	x	x	x	x	x
- à droite		x	x	x	x
- à gauche		x	x	x	x
- au milieu		x	x	x	x

	M-C	E	J	G	S
Peut placer un objet:					
- sur la chaise	x	x	x	x	x
- sous la chaise	x	x	x	x	x
Un carton étant posé sur la table, peut situer un objet:					
- à l'intérieur		x	x	x	x
- à l'extérieur		x	x	x	x
- dedans		x	x	x	x
- dehors		x	x	x	x
- devant		x	x	x	x
- derrière		x	x	x	x
- à côté		x	x	x	x

=

DEVELOPPEMENT PERCEPTIVO-AUDITIF

	M-C	E	J	G	S
Après présentation, Les yeux fermés, peut entendre et reconnaître divers bruits de la classe:					
- tiroir qu'on referme	x	x	x	x	x
- froisser du papier		x	x	x	
- couper du papier avec un ciseau		x	x	x	x
- chute d'un livre		x		x	x
Après présentation, Les yeux fermés, peut entendre et reconnaître le bruit produit par divers objets:					
- flûte	x	x	x	x	x
- clochette		x	x	x	x
- criquet	x	x	x	x	
- sifflet	x	x	x	x	
- castagnette		x	x	x	x
- maracas		x	x	x	x
- bâtonnet qu'on frappe sur le bureau		x	x	x	x
Les yeux fermés, peut reconnaître dans l'ordre:					
- deux (2) bruits successifs		x	x	x	
- trois (3) bruits successifs		x			
- quatre (4) bruits successifs					
<u>Hauteur</u>					
Peut différencier les bruits aigus des bruits graves, produits au xylophone.	x	x	x	x	x
Peut représenter schématiquement des séries de bruits aigus/graves, produits au xylophone:					
- séries de deux (2) bruits		x	x	x	
- séries de trois (3) bruits		x	x		
- séries de quatre (4) bruits		x	x		

	M-C	E	J	G	S
Intensité					
Peut différencier les frappements forts des frappements faibles, produits par un bâton heurtant le bois du bureau.	x	x	x	x	x
Peut représenter schématiquement des séries de frappements forts et faibles:					
- séries de deux (2) frappements		x	x	x	x
- séries de trois (3) frappements		x	x	x	x
- séries de quatre (4) frappements.			x	x	
Durée					
Peut différencier les bruits prolongés des bruits brefs, produits par un sifflet.	x	x	x	x	x
Peut représenter schématiquement des successions de bruits prolongés et brefs:					
- séries de deux (2) bruits		x	x	x	
- séries de trois (3) bruits		x		x	
- séries de quatre (4) bruits.				x	
Rythme					
Peut marcher aux côtés de l'éducateur du même pas.	x	x	x	x	x
Peut marcher seul en frappant dans ses mains au rythme de ses pas.	x	x	x	x	x
L'éducateur, de sa place, frappe dans ses mains et l'enfant peut adapter sa marche au rythme frappé.	x	x	x	x	x
Assis en face de l'éducateur, l'enfant peut reproduire les séries qui sont frappées sur la table:					
a) Rythme lent (une série de 5 coups en 4 secondes environ)					
- séries de trois (3) coups	x	x	x	x	x
- séries de quatre (4) coups	x	x	x	x	x
- séries de cinq (5) coups		x	x	x	x

	M-C	E	J	G	S
Rythme (suite)					
b) Rythme rapide (une série de 5 coups en 2 secondes environ)					
- séries de trois (3) coups	x	x	x	x	x
- séries de quatre (4) coups		x	x	x	
- séries de cinq (5) coups.		x	x	x	
L'enfant peut reproduire les frappements produits par l'éducateur sous le plateau de la table:					
a) Rythme lent:					
- séries de trois (3) coups		x	x	x	x
- séries de quatre (4) coups		x	x	x	
- séries de cinq (5) coups		x	x	x	
- séries de six (6) coups		x	x	x	
b) Rythme rapide:					
- séries de trois (3) coups		x	x	x	
- séries de quatre (4) coups		x	x	x	
- séries de cinq (5) coups		x	x	x	
- séries de six (6) coups.		x	x	x	
Peut désigner la formule symbolique correspondant aux séries:					
- de trois (3) coups		x	x	x	x
- de quatre (4) coups		x	x	x	x
- de cinq (5) coups		x	x	x	x
- de six (6) coups.		x	x	x	x
Au métronome					
Peut frapper alternativement sur la table de la main droite et de la main gauche en suivant le rythme produit par le métronome:					
- lent (1 oscillation/seconde)		x	x	x	x
- rapide (2 oscillations/seconde)		x	x	x	x

Au métronome (suite)

Peut frapper sur la table, au rythme du métronome, en trois (3) temps, soit un (1) coup de la main gauche auquel succèdent deux (2) coups de la main droite:

- rythme lent
- rythme rapide.

Peut marcher au pas, au rythme d'une chanson de marche passée à l'électrophone.

M-C	E	J	G	S
	x	x	x	x
	x	x	x	

=

STRUCTURE TEMPORELLE

Peut répondre aux questions suivantes:	M-C	E	J	G	S
- Quel jour est-ce aujourd'hui?		x	x	x	
- Quel jour c'était hier?			x	x	
- Quel jour ce sera demain?		x	x	x	x
- Quels sont les jours de la semaine?		x	x	x	
- Dans quel mois est-on?		x	x	x	x
- Quels sont les mois de l'année?			x	x	
- En quelle saison est-on?		x	x	x	x
- Quelles sont les saisons?		x	x	x	
- Que fait-on					
. au printemps?		x	x	x	x
. en été?		x	x	x	x
. à l'automne?			x	x	
. en hiver?		x	x	x	x
- Que fais-tu					
. le matin?		x	x	x	
. à midi?		x	x	x	x
. l'après-midi?		x	x	x	
. le soir?		x	x	x	
. la nuit?		x	x	x	x

	M-C	E	J	C	S
- Combien de repas par jour prends-tu? Lesquels?		x	x	x	
- Quelle heure est-il?			x	x	x
- Combien de secondes en une (1) minute?					
- Combien de minutes en une (1) heure?					
- Combien d'heures en un (1) jour?					
- Quel âge as-tu?		x	x	x	x
- Quel âge avais-tu l'an dernier?			x	x	x
- Quel âge auras-tu l'an prochain?		x	x	x	x
=					
- Quelle est ta date de naissance?			x	x	
ou					
- Ce sera quand ta fête?					x
Peut classer dans l'ordre les images d'une histoire séquentielle:					
- Deux (2) images (relation cause-effet)	x	x	x	x	x
- Trois (3) images	x	x	x	x	x
- Quatre (4) images	x	x	x	x	x

ARTICULATION

	M-C	E	J	G	S
- Peut émettre clairement les phonèmes isolés suivants:					
a	x	x	x	x	x
e	x	x	x	x	x
é		x		x	
è		x	x	x	x
i		x	x	x	x
o	x	x	x	x	x
u	x	x	x	x	x
ou		x	x	x	x
oi		x	x	x	
an		x	x	x	
on		x	x	x	x
in		x	x	x	
oin		x	x	x	
- Peut émettre clairement les phonèmes suivants suivis d'une voyelle:					
p (pa)	x	x	x	x	x
t	x	x	x	x	x
k		x	x	x	
b	x	x	x	x	x
d	x	x	x	x	
g		x	x	x	
f	x	x	x	x	x
s	x	x	x	x	x
ch	x	x	x	x	x
v	x	x	x	x	x
z		x	x	x	x

	M-C	E	J	G	S
- Peut émettre clairement les phonèmes suivants suivis d'une voyelle (suite):					
j	x	x	x	x	x
l	x	x	x	x	x
r		x	x	x	x
m	x	x	x	x	x
n	x	x	x	x	
gn		x		x	
ill (y)			x	x	
- Peut émettre clairement une voyelle suivie de la consonne:					
p (ap)	x	x	x	x	x
t	x	x	x	x	x
k		x	x	x	x
b	x	x	x	x	x
d	x	x	x	x	x
g		x	x	x	
f	x	x	x	x	x
s	x	x	x	x	x
ch	x	x	x	x	x
v	x	x	x	x	x
z			x	x	x
j			x	x	
l	x	x	x	x	x
r		x	x	x	x
m	x	x	x	x	x
n	x	x	x	x	x
gn		x	x	x	
ill (y)		x	x	x	

PAROLE

Peut répéter clairement des mots significatifs d'une syllabe comportant:

	M-C	E	J	G	S
- Consonnes occlusives sourdes:					
pipe	x	x	x	x	x
pâte	x	x	x	x	x
pic		x	x	x	
tape	x	x	x	x	x
tête		x	x	x	x
tuque		x	x	x	x
cap		x	x	x	
côte		x	x	x	
coq		x	x	x	
- Consonnes occlusives sonores:					
boude		x	x	x	x
bague		x	x	x	
dinde		x	x	x	
digue		x	x	x	
gobe		x	x	x	x
guide			x	x	x
- Consonnes constrictives sourdes:					
face	x	x	x	x	
fiche		x	x	x	
sauf		x	x	x	x
sucre		x	x	x	
sèche		x	x	x	
chef		x	x	x	
chasse		x	x	x	x

	M-C	Σ	J	G	S
- Consonnes constrictives sonores:					
vive		x	x	x	x
vase	x	x		x	x
venge		x	x	x	
zèle	x	x	x	x	
zone		x		x	
zut		x	x	x	
juge		x	x	x	
jase	x	x	x	x	x
- Autres:					
même		x	x	x	x
mène		x	x	x	
nomme		x	x	x	
nord		x	x	x	
rôle		x	x	x	x
rime	x	x	x	x	
rêne		x	x	x	
rire		x	x	x	
rogne		x		x	
raye		x	x	x	
lard		x	x	x	x
lime	x	x	x	x	x
Peut répéter les mots significatifs de deux (2) syllabes suivants, comportant:					
- Consonnes occlusives sourdes:					
poupon		x	x	x	x
tapis		x	x	x	x
taquin		x			
quitter		x		x	

	M-C	E	J	G	S
- Consonnes occlusives sonores:					
bidon	x	x	x	x	
debout		x	x	x	x
guidon		x	x	x	
degré		x	x	x	
- Consonnes constrictives sourdes:					
flèche		x	x	x	x
chausser		x	x	x	
séchoir		x	x	x	
siffler		x	x	x	x
- Consonnes constrictives sonores:					
viseur		x	x		
janvier		x	x	x	
savoir		x	x	x	x
visage		x	x	x	x

VOCABULAIRE

- COMPREHENSION -

Le mot étant entendu avec lecture labiale, l'enfant montre qu'il en comprend la signification:

- en désignant sur lui-même, sur les autres, dans la pièce, sur des images
- en mimant
- en désignant des symboles.

- Noms =

	M-C	E	J	G	S
tête		x	x	x	x
cheveux	x	x	x	x	x
nez	x	x	x	x	x
bouche	x	x	x	x	x
oreilles	x	x	x	x	x
front		x	x	x	
menton		x	x	x	x
yeux		x	x	x	
épaules		x	x	x	
coudes			x	x	x
poignets			x	x	x
cuisses		x	x	x	
genoux		x	x	x	x
pieds		x	x	x	
dos	x		x	x	x
ventre		x	x	x	

- Noms (suite):

	M-C	E	J	G	S
pantalon	x	x	x	x	x
chemise		x	x	x	x
jupe	x	x	x	x	x
robe	x	x	x	x	x
blouse			x	x	
gilet		x	x	x	x
bas		x	x	x	x
chapeau		x	x	x	x
gants		x	x	x	
souliers		x	x	x	x
bottes	x	x	x	x	x
pain	x	x	x	x	x
lait		x	x	x	x
viande		x	x	x	x
poisson		x	x	x	
carotte		x	x	x	
laitue		x	x	x	
orange	x	x	x	x	x
banane	x	x	x	x	x
pomme	x	x	x	x	x
fruit		x	x	x	
légume		x	x	x	
maison		x	x	x	x
fenêtre			x	x	x
porte		x	x	x	x
armoire		x	x	x	x
table		x	x	x	x
chaise		x	x	x	x
lit		x	x	x	x

- Noms (suite):

	M-C	E	J	G	S
escalier		x	x	x	x
cuisine			x	x	
chambre		x	x	x	x
salle de bain		x	x	x	x
évier			x	x	x
lavabo		x	x	x	
robinet		x	x	x	
téléphone		x	x	x	x
couteau		x	x	x	
fourchette		x	x	x	x
cuiller		x	x	x	x
assiette		x	x	x	x
verre		x	x	x	x
chaudron		x	x	x	x
poupée		x	x	x	
voiture		x	x	x	x
camion		x	x	x	x
ballon		x	x	x	x
boulanger		x	x	x	
boucher		x	x	x	
cordonnier		x		x	
chien		x	x	x	x
chat	x	x	x	x	x
chèvre		x	x	x	x
cheval		x	x	x	x
vache		x	x	x	x
cochon		x	x	x	x
poule		x	x	x	x

	M-C	E	J	G	S
- Noms (suite):					
chevreuil		x	x	x	
orignal		x	x	x	x
ours		x	x	x	
lion		x	x	x	x
hirondelle			x		x
corbeau		x			x
pigeon			x	x	x
piano		x	x	x	
flûte		x	x	x	x
guitare		x	x	x	
violon			x	x	
automobile	x	x	x	x	x
bateau	x	x	x	x	x
avion		x	x	x	x
train		x	x	x	x
bicyclette		x	x	x	
- Verbes:					
marcher	x	x	x	x	x
courir	x	x	x	x	x
sauter		x	x	x	
grimper		x	x	x	
monter		x	x	x	x
descendre		x	x	x	x
tomber		x	x	x	x
parler		x	x	x	x
crier		x	x	x	x
chanter		x	x	x	
écouter		x	x	x	

- Verbes (suite):

	M-C	E	J	G	S
regarder		x	x	x	
sentir		x	x	x	
goûter		x	x	x	
prendre		x	x	x	x
donner		x	x	x	x
soulever			x	x	x
porter		x	x	x	x
apporter		x	x	x	x
déposer		x	x		x
ouvrir		x	x	x	x
fermer	x	x	x	x	x
entrer		x	x	x	x
sortir		x	x	x	x
tirer		x	x	x	x
pousser	x	x	x	x	
dormir	x	x	x	x	x
boire	x	x	x	x	
manger	x	x	x	x	x
se lever		x	x	x	x
se laver		x	x	x	x
se peigner			x		x
habiller		x	x	x	
déshabiller		x	x	x	
lire		x	x	x	
écrire		x	x	x	x
dessiner		x	x	x	x
découper		x	x	x	
déchirer		x	x	x	x
pleurer	x	x	x	x	x
rire	x	x	x	x	x
jouer		x	x	x	
danser		x	x	x	x

	M-C	E	J	G	S
- Adverbes:					
vite		x	x	x	x
lentement		x	x	x	x
fortement		x	x	x	x
doucement			x	x	x
légèrement					
beaucoup		x	x	x	x
peu		x	x	x	x
- Adjectifs:					
grand		x	x	x	x
petit		x	x	x	x
gros		x	x	x	x
mince		x	x	x	
épais		x	x	x	x
bon	x	x	x	x	x
mauvais	x	x		x	x
gentil		x	x	x	
méchant		x	x	x	x
lourd		x	x	x	
léger			x	x	x
chaud	x	x	x	x	x
froid	x	x	x	x	x
bleu	x	x	x	x	x
vert	x	x	x	x	x
jaune	x	x	x	x	x
rouge	x	x	x	x	x
orange	x	x	x	x	x
brun	x	x	x	x	x
noir		x	x	x	x
blanc		x	x	x	x

- EXPRESSION -

L'enfant peut dire le mot correspondant à ce qu'on lui désigne ou lui mime:

- Noms:

	M-C	E	J	G	S
tête	x	x	x	x	x
cheveux	x	x	x	x	x
nez	x	x	x	x	x
bouche	x	x	x	x	x
oreilles	x	x	x	x	x
front		x	x	x	x
menton		x	x	x	x
joues		x	x	x	
épaules		x	x	x	
coudes		x	x	x	
poignets			x	x	
cuisses		x	x	x	
genoux		x	x	x	
pieds	x	x	x	x	
dos	x	x	x	x	
ventre	x	x	x	x	x
pantalon		x	x	x	x
chemise		x	x	x	
jupe	x	x	x	x	x
robe	x	x	x	x	x
blouse			x	x	
gilet	x	x	x	x	
bas	x	x	x	x	x
chapeau		x	x	x	x
gants		x	x	x	
souliers	x	x	x	x	
bottes	x	x	x	x	x

- Noms (suite):

	M-C	E	J	G	S
pain	x	x	x	x	x
lait	x	x	x	x	x
viande		x	x	x	
poisson		x	x	x	
carotte		x	x	x	
laitue		x	x	x	
orange	x	x	x	x	x
banane	x	x	x	x	x
pomme	x	x	x	x	x
fruit		x	x	x	
légume		x	x	x	x
maison		x	x	x	x
fenêtre		x	x	x	
porte		x	x	x	x
armoire		x	x	x	
table		x	x	x	x
chaise		x	x	x	x
lit		x	x	x	
escalier			x	x	
cuisine			x	x	
chambre		x	x	x	
salle de bain		x	x	x	
évier		x	x	x	x
lavabo		x	x	x	
robinet		x	x	x	
téléphone		x	x	x	
couteau		x	x	x	
fourchette		x	x	x	
cuiller		x	x	x	
assiette		x	x	x	
verre		x	x	x	x
chaudron			x	x	

- Noms (suite):

	M-C	E	J	G	S
poupée		x	x	x	x
voiture		x	x	x	
camion		x	x	x	
ballon		x	x	x	x
boulanger			x	x	
boucher		x		x	
cordonnier		x	x	x	
chien		x	x	x	
chat	x	x	x	x	x
chèvre		x	x	x	x
cheval		x	x	x	x
vache		x	x	x	x
cochon		x	x	x	
poule	x	x	x	x	x
chevreuil		x	x	x	
orignal		x	x	x	
ours		x	x	x	
lion		x	x	x	
hirondelle			x	x	
corbeau			x	x	
pigeon			x	x	
piano		x	x	x	x
flûte		x	x	x	x
guitare		x	x	x	
violon		x	x	x	x
automobile	x	x	x	x	x
bateau		x	x	x	x
avion		x	x	x	
train		x	x	x	
bicyclette		x	x	x	

- Verbes:

	M-C	E	J	G	S
marcher	x	x	x	x	x
courir	x	x	x	x	
sauter	x	x	x	x	
grimper			x	x	
monter		x	x	x	x
descendre		x	x	x	
tomber		x	x	x	x
parler		x	x	x	x
crier		x	x	x	
chanter		x	x	x	
écouter		x	x	x	
regarder		x	x	x	
sentir		x	x	x	
goûter			x	x	
prendre			x	x	
donner		x	x	x	
soulever			x	x	
porter			x	x	
apporter			x	x	
déposer		x		x	
ouvrir		x	x	x	
fermer		x	x	x	
entrer		x	x	x	
sortir		x		x	
tirer			x	x	
pousser	x	x	x	x	
dormir	x	x	x	x	
boire		x	x	x	
manger	x	x	x	x	x
se lever		x	x	x	
se laver		x	x	x	x
se peigner			x	x	
habiller			x	x	

	M-C	E	J	G	S
- Verbes (suite):					
déshabiller			x	x	
lire		x	x	x	x
écrire		x	x	x	
dessiner		x	x	x	
découper		x	x	x	
déchirer		x	x	x	
pleurer	x	x	x	x	x
rire		x	x	x	x
jouer		x	x	x	
danser		x	x	x	
- Adverbes:					
vite		x	x	x	x
lentement		x	x	x	
fortement		x	x	x	
doucement		x		x	
légèrement			x	x	
beaucoup		x	x	x	x
peu		x		x	
- Adjectifs:					
grand		x	x	x	
petit	x	x	x	x	x
gros	x	x	x	x	x
mince		x	x	x	
épais		x	x	x	
bon		x	x	x	x
mauvais		x	x	x	

- Adjectifs (suite):

	M-C	E	J	G	S
gentil		x	x	x	
méchant		x	x	x	
lourd		x	x	x	
léger		x	x	x	
chaud		x	x	x	x
froid		x	x	x	x
bleu		x	x	x	x
vert	x	x	x	x	x
jaune	x	x	x	x	x
rouge		x	x	x	x
orange	x	x	x	x	
brun		x	x	x	
noir		x	x	x	
blanc		x	x	x	x

ETABLISSEMENT DE LA PHRASE

(AFFIRMATIVE)

- COMPREHENSION -

Matériel: Trente (30) images de Verb Concepts de "Parts of Speech complete", NYT Teaching Resources.

1- Phrase affirmative simple (sujet-verbe)

L'enfant peut désigner l'image correspondante, lorsqu'il entend, avec lecture labiale:

Montre-moi

	M-C	E	J	G	S
- L'enfant téléphone		x	x	x	
- La dame (ou la madame) balaie		x	x	x	
- Le garçon se peigne		x	x	x	x
- Le monsieur monte		x	x	x	x
- Le garçon brosse			x	x	x
- La fille lit		x	x	x	
- La dame coupe		x	x	x	x
- Le garçon écrit		x	x	x	
- La dame lave		x	x	x	x
- La fille arrose		x	x	x	x
- L'enfant creuse				x	
- Le monsieur dort		x	x	x	x
- Le garçon dessine		x	x	x	
- L'enfant glisse			x	x	
- Le monsieur brûle		x	x	x	
- Le professeur écrit		x	x	x	x
- Le garçon peint		x	x	x	x
- Le chien mange		x	x	x	x
- Le garçon tire		x	x	x	
- Le monsieur lance		x	x	x	x

2- Phrase affirmative complète (sujet-verbe-complément)

Montre-moi

	M-C	E	J	G	S
- La dame balaie le plancher		x	x	x	x
- Le monsieur monte à l'échelle		x	x	x	
- Le garçon brosse le chien		x	x	x	
- La dame coupe du pain		x	x	x	x
- La fille arrose les fleurs		x	x	x	x
- L'enfant creuse un trou				x	
- Le monsieur brûle des feuilles mortes		x	x	x	x
- Le garçon peint un soleil		x	x	x	
- Le garçon tire une charrette		x	x	x	
- Le monsieur lance la boule		x	x	x	x

- EXPRESSION -

1- Phrase affirmative simple (sujet-verbe)

L'enfant peut, lorsqu'on lui désigne l'image correspondante, exprimer:

	M-C	E	J	G	S
- L'enfant téléphone		x	x	x	
- La dame (ou la madame) balaie		x	x	x	
- Le garçon se peigne		x	x	x	
- Le monsieur monte		x	x	x	x
- Le garçon brosse		x	x	x	
- La fille lit		x	x	x	x
- La dame coupe		x	x	x	
- Le garçon écrit		x	x	x	
- La dame lave		x	x	x	x
- La fille arrose			x	x	
- L'enfant creuse			x	x	
- Le monsieur dort		x	x	x	x
- Le garçon dessine		x	x	x	
- L'enfant glisse		x	x	x	
- Le monsieur brûle		x	x	x	
- Le professeur écrit		x	x	x	
- Le garçon peint		x	x	x	
- Le chien mange		x	x	x	x
- Le garçon tire		x	x	x	
- Le monsieur lance		x	x	x	

2- Phrase affirmative complète (sujet-verbe-complément)

	M-C	E	J	G	S
- La dame balaie le plancher		x	x	x	
- Le monsieur monte à l'échelle		x	x	x	
- Le garçon brosse le chien		x	x	x	
- La dame coupe du pain		x	x	x	
- La fille arrose les fleurs		x	x	x	
- L'enfant creuse un trou		x		x	
- Le monsieur brûle des feuilles mortes		x	x	x	
- Le garçon peint un soleil		x	x	x	
- Le garçon tire une charrette		x	x	x	
- Le monsieur lance la boule		x	x	x	

=

PHRASES AFFIRMATIVES (PLUSIEURS SUJETS)

Phrases affirmatives comportant plusieurs sujets.

Matériel: dix (10) images tirées de vocabulaire en images 1 et 2 (c. le boeuf).

	M-C	E	J	G	S
- Le garçon et la fille rient		x	x	x	x
- Papa, maman et l'enfant mangent		x	x	x	x
- Le garçon et le chien se reposent					
- Les garçons et la fille chantent		x	x	x	x
- Maman et le garçon plient le linge			x	x	
- La fille et le garçon baillent			x	x	
- Les enfants et le chien voient une souris		x	x	x	
- L'oiseau, l'avion, l'abeille et le papillon volent		x	x	x	
- La fille, le garçon et le chien vont vers la maison			x	x	
- Le garçon et le chien montent		x	x	x	x

PHRASES NEGATIVES

Mode: Présentation d'une image accompagnée d'un commentaire inexact. L'enfant réfute (phrase négative) et rectifie (phrase affirmative).

	M-C	E	J	G	S
- Le garçon ne porte pas un éléphant, il porte un mouton.		x	x	x	
- Les canards ne volent pas, ils marchent.		x	x	x	
- Je ne vois pas le soleil, je vois la lune.				x	
- Le chat ne court pas après deux (2) souris, il court après trois (3) souris.		x	x	x	
- Le crabe ne pince pas le nez du garçon, il pince l'orteil du garçon.			x	x	
- La madame ne donne pas à manger aux poissons, elle donne à manger aux oiseaux.		x	x	x	
- Le garçon ne parle pas au vieux monsieur, il parle à la vieille madame.			x	x	
- Les enfants ne mangent pas une pomme, ils lisent.		x	x	x	
- Elle ne porte pas un chapeau, elle sourit.			x	x	
- Ils ne jouent pas au ballon, ils mangent.		x	x	x	

PRONOMS

		M-C	E	J	G	S
A- Je:	Un geste est présenté à l'enfant qui imite et dit ce qu'il fait:					
	1- Je saute		x	x	x	x
	2- Je me lave le visage			x	x	x
B- Tu:	L'enfant dit quelle action lui est mimée:					
	3- Tu manges			x	x	
	4- Tu pleures			x		x
C- Il:	Sur présentation d'une image:					
	5- Il regarde la télévision			x	x	
	6- Il donne une tape à son chien		x	x	x	
	=					
D- Elle:	Sur présentation d'une image:					
	7- Elle dort		x	x	x	
	8- Elle joue de la flûte		x	x	x	
E- Ils:	Sur présentation d'une image:					
	9- Ils nagent dans l'eau		x	x	x	
	10- Ils regardent par la fenêtre			x	x	
F- Elles:	Sur présentation d'une image:					
	11- Elles marchent dans la rue		x	x	x	
	12- Elles			x	x	x
G- On:	La même action est mimée en même temps par le présentateur et par l'enfant:					
	13- On écoute					
	14- On parle					

ADJECTIFS

	M-C	E	J	G	S
A- COMPREHENSION					
Matériel: Teaching Resources, Adjectives Concepts.					
Consigne: Montre-moi.					
- Plusieurs		x	x	x	x
- Long		x	x	x	x
- Froid	x	x	x	x	x
- Triste			x	x	x
- Jaune	x	x	x	x	x
- Grand		x	x	x	
- Vert		x	x	x	x
- Rond		x	x	x	
- Deux	x	x	x	x	
- Malin (méchant)			x	x	
B- EXPRESSION					
Matériel: Teaching Resources, Adjectives Concepts.					
Consigne: Qu'est-ce que tu vois?					
- Un petit chapeau		x	x	x	x
- Des cheveux noirs (ou longs)		x	x	x	x
- Un gros monsieur		x	x	x	x
- Une robe sale		x	x	x	x
- Une fleur qui sent bon		x	x	x	x
- Beaucoup de poussins (ou 9 poussins ou des poussins jaunes)		x	x	x	x
- Un grand chapeau		x	x	x	x
- Une vieille dame		x	x	x	
- Un téléphone rouge		x	x	x	
- Quatre (4) chaises		x	x	x	x

TEMPS DES VERBES

Peut désigner sur le schéma suivant:

Passé | Présent | Futur

A- COMPREHENSION

	M-C	E	J	G	S
- Je parle		x	x	x	
- Il chantera		x	x	x	x
- Elle écoutait		x	x	x	x
- On regarde		x	x	x	x
- Tu as allumé		x			
- Elle lèvera =		x	x	x	x
- Tu porteras		x		x	
- On monte			x	x	x
- Il versait		x	x	x	x
- Tu as ramassé				x	
- Je tombe			x	x	x
- Tu disais			x	x	x
- Elle a couru					
- On descendra			x	x	
- On ouvrira		x	x	x	
- Il savait			x	x	x
- On sort				x	
- Tu as vu			x	x	x
- Il rendait		x		x	x
- Tu prendras		x	x	x	

TEMPS DES VERBES

(SUITE)

B- EXPRESSION

Indiquer un verbe à l'infinitif en désignant passé, présent ou futur sur le schéma. L'enfant peut dire ce verbe au temps indiqué.

	M-C	E	J	G	S
- Je parle		x	x	x	
- Il chantera			x	x	
- Elle écoutait			x	x	
- On regarde		x		x	
- Tu as allumé (allumais)			x		
- Elle lèvera			x	x	
- Tu porteras			x	x	
- On monte		x	x	x	
- Il verrait			x	x	
- Tu as ramassé (ramassais)					
- Je tombe		x	x	x	
- Tu disais					
- Elle a couru				x	
- On descendra			x	x	
- On ouvrira			x	x	
- Il savait			x	x	
- On sort					
- Tu as vu (voyais)				x	
- Il vendait			x		
- Tu prendras					

TERMES RELATIFS AU TEMPS

/127

Peut désigner sur le schéma suivant:

Passé | Présent | Futur

Montre-moi où se trouve:	M-C	E	J	G	S
- Maintenant			x	x	
- Avant		x	x	x	
- Après		x	x	x	x
- Demain			x	x	
- Aujourd'hui			x	x	x
- Hier		x	x	x	
- Avant-hier		x	x	x	
- Après-demain		x	x	x	x
- En ce moment		x		x	x
- Dimanche prochain		x	x	x	
- La semaine dernière		x	x		x
- Plus tard		x		x	
- Quand tu étais petit			x	x	x
- Plus tôt					
- Quand tu seras grand		x	x	x	x
- En ce moment			x	x	
- Actuellement		x		x	x
- Il y a un moment				x	
- Dans un moment		x	x		x
- Bientôt				x	
- A cette heure			x	x	
- A l'avenir				x	x
- Autrefois			x		x
- Dans le passé			x	x	
- Dans le futur		x	x	x	x
- La prochaine fois		x	x	x	
- La dernière fois			x	x	
- Cette fois		x	x		
- Il y a longtemps		x	x		x
- C'est le temps		x		x	

DEVELOPPEMENT VOCAL

	M-C	E	J	C	S
Peut tenir une voyelle orale chantée:					
- pendant 5 secondes	x	x	x	x	x
- pendant 10 secondes		x		x	x
D'une voix:				x	
- haute	x	x	x	x	x
- claire		x	x	x	
- bien timbrée		x	x	x	
- sans trace de nasonnement	x	x	x	x	x
Peut répéter le même mot à une intensité:					
- faible	x	x	x	x	x
- moyenne	x	x	x	x	x
- forte		x	x	x	x
Peut répéter le même mot à une hauteur:					
- faible (voix grave)		x	x	x	x
- moyenne	x	x	x	x	x
- haute (voix claire)		x	x	x	
Peut émettre les voyelles qu'on lui indique de façon:					
- prolongée (diphtongaison)	x	x	x	x	x
- brève et sèche	x	x	x	x	x
Peut émettre une phrase musicale:					
- de façon monotone (sans fluctuation de hauteur)	x	x	x	x	x
- en faussant		x	x	x	
- d'une ligne mélodique exacte					

GRAPHISME

	M-C	E	J	G	S
1- Au tableau, d'un mouvement de tout le bras:					
- Peut tracer des lignes verticales.	x	x	x	x	x
- Peut tracer des lignes obliques.	x	x	x	x	x
- Peut tracer des lignes verticales partant et s'arrêtant à des endroits précis.	x	x	x	x	x
- Peut tracer des lignes obliques partant et s'arrêtant à des endroits précis.	x	x	x	x	x
- Peut tracer sur toute la longueur du tableau:					
. une ligne horizontale	x	x	x	x	x
. une sinusoïde	x	x	x	x	x
. une ligne formée de segments.	x	x	x	x	x
- Peut tracer au tableau des demi-cercles diversement orientés.					
- Peut tracer: . un cercle	x	x	x	x	x
. un carré	x	x	x	x	x
. un rectangle	x	x	x	x	x
. un triangle	x	x	x	x	x
. un losange.	x	x	x	x	x
2- Sur une feuille:					
- Peut tracer des lignes verticales.	x	x	x	x	x
- Peut tracer des lignes obliques.	x	x	x	x	x
- Peut tracer des lignes verticales partant et s'arrêtant à des endroits précis.	x	x	x	x	x
- Peut tracer des lignes obliques partant et s'arrêtant à des endroits précis.	x	x	x	x	x

	M-C	E	J	G	S
2- Sur une feuille (suite):					
- Peut tracer sur toute la longueur de la feuille:					
. une ligne horizontale	x	x	x	x	x
. une sinusoïde	x	x	x	x	x
. une ligne formée de segments.	x	x	x	x	x
- Peut tracer sur une feuille des demi-cercles diversement orientés.					
- Peut tracer: . un cercle	x	x	x	x	x
. un carré	x	x	x	x	x
. un rectangle	x	x	x	x	x
. un triangle	x	x	x	x	x
. un losange.	x	x	x	x	x
3- Sur une feuille, peut tracer les lettres suivantes en gros caractères:					
a	x	x	x	x	x
o =	x	x	x	x	x
é	x	x	x	x	x
u	x	x	x	x	x
i	x	x	x	x	x
f	x	x	x	x	x
s	x	x	x	x	x
ch	x	x	x	x	x
v	x	x	x	x	x
n	x	x	x	x	x
j	x	x	x	x	x
z	x	x	x	x	x
l	x	x	x	x	x
m	x	x	x	x	x
r		x	x	x	x
p	x	x	x	x	x
t	x	x	x	x	x
c		x	x	x	x
d	x	x	x	x	x
b	x	x	x	x	x

4- Sur une feuille, peut tracer dans un espace limité:

	M-C	E	J	G	S
a	x	x	x	x	x
o	x	x	x	x	x
é	x	x	x	x	x
u	x	x	x	x	x
i	x	x	x	x	x
f	x	x	x	x	x
s	x	x	x	x	x
ch	x	x	x	x	x
y	x	x	x	x	x
n	x	x	x	x	x
j	x	x	x	x	x
z	x	x	x	x	x
l	x	x	x	x	x
m =	x	x	x	x	x
r		x	x	x	x
p	x	x	x	x	x
t	x	x	x	x	x
c		x	x	x	x
d	x	x	x	x	x
b	x	x	x	x	x

- Respecte les intervalles entre les lettres et les mots. | | x | x | x | x |

- Tient correctement son crayon entre le pouce, le majeur et l'index. | x | x | x | x | x |

MECANISMES DE LECTURE

Peut désigner le signe graphique lorsqu'il entend (avec lecture labiale) le son articulé:		M-C	E	J	G	S
a) Au niveau des voyelles orales	a	x	x	x	x	x
	e	x	x	x	x	x
	é		x	x	x	x
	è		x	x	x	x
	i	x	x	x	x	x
	o	x	x	x	x	x
	u	x	x	x	x	x
	ou		x	x	x	x
	oi		x	x	x	x
b) Voyelles oralo-nasales	an		x	x	x	x
	on		x	x	x	x
	in		x	x	x	x
	oin		x	x	x	x
=						
c) Consonnes occlusives	p	x	x	x	x	x
	t	x	x	x	x	x
	k		x	x	x	x
	b	x	x	x	x	x
	d	x	x	x	x	x
	g		x	x	x	x
d) Consonnes constrictives	f	x	x	x	x	x
	s	x	x	x	x	x
	ch	x	x	x	x	x
	v	x	x	x	x	x
	z	x	x	x	x	x
	j	x	x	x	x	x
e) Autres	l	x	x	x	x	x
	r	x	x	x	x	x
	m	x	x	x	x	x
	n	x	x	x	x	x
	ill		x	x	x	
	gn		x	x	x	x

Peut prononcer les sons isolés lorsque le signe graphique lui est présenté:

		M-C	E	J	G	S
a) Au niveau des voyelles orales	a	x	x	x	x	x
	e	x	x	x	x	x
	é		x	x	x	
	è		x	x	x	x
	i		x	x	x	x
	o	x	x	x	x	x
	u	x	x	x	x	x
	ou		x	x	x	x
	oi		x	x	x	
b) Voyelles oralo-nasales	an		x	x	x	
	on		x	x	x	x
	in		x	x	x	x
	oin		x	x	x	
c) Consonnes occlusives	p	x	x	x	x	x
	t	x	x	x	x	x
	k		x	x	x	x
	b	x	x	x	x	x
	d	x	x	x	x	x
	g		x	x	x	
d) Consonnes constrictives	f	x	x	x	x	x
	s	x	x	x	x	x
	ch	x	x	x	x	x
	v	x	x	x	x	
	z	x	x	x	x	x
	j		x	x	x	x
e) Autres	l	x	x	x	x	x
	r		x	x	x	x
	m	x	x	x	x	x
	n	x	x	x	x	
	ill		x	x	x	
	gn		x		x	

Peut désigner les groupes formés d'une consonne suivie d'une voyelle lorsqu'il entend (avec lecture labiale):

	M-C	E	J	G	S
- Consonnes occlusives					
p suivi d'une voyelle	x	x	x	x	x
t " " "	x	x	x	x	x
k " " "		x	x	x	x
b " " "	x	x	x	x	x
d " " "	x	x	x	x	x
g " " "		x	x	x	x
- Consonnes constrictives					
f suivi d'une voyelle	x	x	x	x	x
s " " "	x	x	x	x	x
ch " " "	x	x	x	x	x
v " " "	x	x	x	x	x
z " " "	x	x	x	x	x
j " " "	x	x	x	x	x
- Autres					
l suivi d'une voyelle	x	x	x	x	x
r " " "	x	x	x	x	x
m " " "	x	x	x	x	x
n " " "	x	x	x	x	
ill " " "		x	x	x	x
gn " " "		x		x	

Peut prononcer un groupe consonne - voyelle lorsqu'on lui présente les signes:

		M-C	E	J	G	S
- Consonnes occlusives						
p	suivi d'une voyelle	x	x	x	x	x
t	" " "	x	x	x	x	x
k	" " "		x	x	x	x
b	" " "	x	x	x	x	x
d	" " "	x	x	x	x	
g	" " "		x	x	x	
- Consonnes constrictives						
f	suivi d'une voyelle	x	x	x	x	x
s	" " "		x	x	x	x
ch	" " "	x	x	x	x	x
v	" " "	x	x	x	x	x
z	" " "	x	x	x	x	x
j	" " "		x	x	x	x
- Autres						
l	suivi d'une voyelle	x	x	x	x	x
r	" " "		x	x	x	x
m	" " "	x	x	x	x	x
n	" " "	x	x	x	x	
ill	" " "		x	x	x	
gn	" " "		x		x	

Peut reconnaître les groupes consonne - voyelle lorsqu'ils sont lus dans un mot:

	M-C	E	J	G	S
- Consonnes occlusives					
p suivi d'une voyelle	x	x	x	x	x
t " " "	x	x	x	x	x
k " " "		x	x	x	x
b " " "		x	x	x	x
d " " "	x	x	x	x	x
g " " "		x	x	x	x
- Consonnes constrictives					
f suivi d'une voyelle	x	x	x	x	x
s " " "	x	x	x	x	x
ch " " "	x	x	x	x	x
v " " "		x	x	x	x
z " " "	x	x	x	x	x
j " " "	x	x	x	x	x
- Autres					
l suivi d'une voyelle	x	x	x	x	x
r " " "	x	x	x	x	x
m " " "	x	x	x	x	x
n " " "	x	x	x	x	x
ill " " "			x	x	
gn " " "		x		x	

Peut grouper les signes correspondant à une syllabe entendue (avec lecture labiale), comportant deux (2) consonnes et une (1) voyelle:	M-C	E	J	G	S
a) Groupes en S					
- S initial (S - consonne - voyelle)	x	x	x	x	x
Exemples: spa, sto, ski					
- S final (voyelle - consonne - S)	x	x	x	x	x
Exemples: aps, ots, iks					
- S intermédiaire (voyelle - S - consonne)		x	x	x	x
Exemples: asp, ost, isk					
S intermédiaire (consonne - S - voyelle)		x	x	x	x
Exemples: psa, tso, ksi					
b) Groupes en L					
- L initial (L - voyelle - consonne)			x	x	
Exemples: lag, lud, lob					
- L final (voyelle - consonne - L)		x	x	x	
Exemples: agl, ibl, ufl					
- L intermédiaire (voyelle - L - consonne)	x	x	x	x	x
Exemples: alf, olb, ilt					
L intermédiaire (consonne - L - voyelle)	x	x	x	x	x
Exemples: flo, bli, glu					

	M-C	E	J	G	S
c) Groupes en R					
- R initial (R - voyelle - consonne) Exemples: rac ruch rib		x	x	x	x
- R final (voyelle - consonne - R) Exemples: atr obr ufr		x	x	x	
- R intermédiaire (voyelle - R - consonne) Exemples: arb urg orv		x		x	
R intermédiaire (consonne - R - voyelle) Exemples: bro cra fru		x	x	x	x
Peut prononcer des syllabes composées de deux (2) consonnes et une (1) voyelle lorsque les signes lui sont présentés:					
a) Groupes en S					
- S initial (S - consonne - voyelle) Exemples: spa sto ski	x	x	x	x	x
- S final (voyelle - consonne - S) Exemples: aps ots iks	x	x	x	x	x
- S intermédiaire (voyelle - S - consonne) Exemples: asp ost isk	x	x	x	x	x
S intermédiaire (consonne - S - voyelle) Exemples: psa tso ksi		x	x	x	x

	M-C	E	J	G	S
b) Groupes en L					
- L initial (L - voyelle - consonne) Exemples: lag lud lob	x	x	x	x	x
- L final (voyelle - consonne - L) Exemples: agl ibl ufl	x	x	x	x	x
- L intermédiaire (voyelle - L - consonne) Exemples: alf olb ilt	x	x	x	x	x
- L intermédiaire (consonne - L - voyelle) Exemples: flo bli glu		x	x	x	x
c) Groupes en R					
- R initial (R - voyelle - consonne) Exemples: rac ruch rib		x	x	x	x
- R final (voyelle - consonne - R) Exemples: atr obr ufr		x	x	x	x
- R intermédiaire (voyelle - R - consonne) Exemples: arb urg orv		x	x	x	x
- R intermédiaire (consonne - R - voyelle) Exemples: bro cra fru		x	x	x	x

	M-C	E	J	G	S
Peut associer les mots écrits à des séries d'images correspondantes:					
a) Mots d'une syllabe (substantifs)		x	x	x	x
b) Mots de deux (2) syllabes (substantifs - verbes)		x	x	x	x
c) Mots de trois (3) syllabes (substantifs - verbes)		x	x	x	x
Peut associer une phrase écourtée écrite (sujet - verbe) à l'image correspondante.		x	x	x	x
Peut associer une phrase simple écrite (sujet - verbe - complément) à l'image correspondante.		x	x	x	x
Peut exécuter une consigne écrite.		x	x	x	x

COMPREHENSION DE LA LECTURE

A- AU NIVEAU DU MOT

- L'enfant peut désigner une image ou un sujet correspondant aux mots lus suivants:

	M-C	E	J	G	S
Sale	x	x	x	x	x
Imperméable		x	x	x	
Salopette		x	x	x	
Serpent		x	x	x	
Gant		x	x	x	
Secrétaire		x	x	x	
Laitier		x	x	x	
Assiette		x	x	x	
Fruits		x	x	x	
Chasse		x	x	x	x
Vache		x	x	x	x
Dents		x	x	x	
Toit		x	x	x	
Charrue		x	x	x	x
Cheveux		x	x	x	x
Tache		x	x	x	
Médicament		x	x	x	
Natation		x	x	x	
Fesse		x	x	x	
Jus		x	x	x	x

- L'enfant peut compléter les phrases suivantes par l'un des mots de cette liste:

armoire	l'avion	souris	jardin
céleri	poche	renard	serviette
repasse	robinet	oreilles	fleurs
savon	canard	fourmi	raquette
tasse	garage	carré	cigare

	M-C	E	J	G	S
Quel animal a un long bec et fait coin coin?		x		x	
Maman boit un café dans une		x	x	x	
Papa fait réparer son auto dans un		x	x	x	
Quel est le moyen de transport qui vole dans les airs?		x	x	x	
Après avoir pris mon bain, je m'essuie avec une		x		x	
Papa met son portefeuille dans sa			x	x	
Quand je dessine une fenêtre, je fais un			x	x	
L'eau coule du		x	x	x	
L'été, maman les cueille et elle les met dans un vase. Ce sont des			x	x	
Je suis un légume vert en branches et on me mange. Qui suis-je? Du				x	
Maman met les assiettes, les bols et les tasses dans une		x	x	x	
Je suis un petit animal qui mange du fromage. Qui suis-je? Une			x	x	
Je suis quelque chose qu'on fume mais je suis plus gros qu'une cigarette, je suis brun et je sens mauvais. Qui suis-je?		x	x	x	
Quel est le petit insecte tout noir avec beaucoup de pattes qui travaille toujours dans la terre?				x	
Le chou, les carottes, les oignons poussent dans le		x		x	x
Sa robe est froissée, c'est pour cela qu'elle la			x	x	
Pour frapper la balle au tennis, je prends une			x	x	x
On se lave les mains avec de l'eau et du ...		x	x	x	x
Le lapin a des grandes		x	x	x	x

C- AU NIVEAU DU TEXTE

- Après lecture du texte suivant, l'enfant peut répondre aux questions:

Minou

Minou, le petit chat de Loulou, s'amuse comme un fou avec la balle de Bébé. La balle roule sous le sofa. "Oh, oh, dit Bébé, où est ma balle?"

Minou joue et joue avec le fil de Maman. Maman cherche le bout du fil. "Oh, oh, dit Maman, le fil est tout mêlé!"

Minou est fatigué. Il se couche en boule sur le lit de Patachou. "Oh, oh, dit Patachou. "Oh, oh, dit Patachou, va, Minou, va! Va te coucher sur le tapis. Le tapis, c'est pour Minou."

"Miaou, miaou", fait Minou.

	M-C	E	J	G	S
1- Comment s'appelle le petit chat de l'histoire?		x	x	x	
2- Quel est le nom de la petite fille?		x	x	x	x
3- Comment se nomme le petit garçon?		x	x	x	
4- Avec quoi Minou s'amuse-t-il comme un fou?		x	x	x	x
5- Où la balle roule-t-elle?		x	x	x	x
6- Avec quoi Minou joue-t-il aussi?		x		x	
7- Qu'arrive-t-il au fil de maman?			x	x	
8- Que fait Minou quand il est fatigué?		x	x	x	
9- Patachou aime-t-il que Minou se couche sur son lit?			x	x	
10- Trouve dans l'histoire:					
a) Le nom d'un jouet		x		x	x
b) Le nom d'un meuble de chambre à coucher			x	x	x

DEVELOPPEMENT DES MATHEMATIQUES

	M-C	E	J	G	S
- Peut compter jusqu'à cinq (5) objets différents placés sur une table.	x	x	x	x	x
- Peut compter jusqu'à 10.	x	x	x	x	x
- Peut compter jusqu'à 100.		x	x	x	
- Peut désigner le deuxième objet d'une série.		x	x	x	x
- Peut désigner le troisième objet d'une série.		x	x	x	x
- Peut désigner le quatrième objet d'une série.		x	x	x	x
- Peut lire les chiffres de 1 à 9.	x	x	x	x	x
- Peut écrire les chiffres de 1 à 9.	x	x	x	x	x
- Peut lire les nombres de 10 à 100.		x	x	x	x
- Peut écrire les nombres de 10 à 100.		x	x	x	x
- Peut dire le chiffre qui précède 5.		x	x	x	x
- Peut dire le nombre qui précède 27.		x	x	x	x
- Peut dire le nombre qui précède 73.		x	x	x	x
- Peut dire le chiffre qui suit 7.		x	x	x	x

	M-C	E	J	G	S
- Peut dire le nombre qui suit 32.		x	x	x	x
- Peut dire le nombre qui suit 92.		x	x	x	x
- Peut énumérer en ordre croissant les nombres 15, 8, 17, 4, 12.		x	x	x	x
- Peut énumérer en ordre décroissant les nombres 9, 3, 19, 1, 11.		x	x	x	x
- Peut compter par bonds de 2:					
. jusqu'à 10		x	x	x	x
. jusqu'à 20.		x	x	x	x
- Peut compter par bonds de 3:					
. jusqu'à 12		x	x	x	x
. jusqu'à 30.		x	x	x	
- Peut compter par bonds de 4:					
. jusqu'à 16			x	x	
. jusqu'à 40.			x	x	
- Peut compter par bonds de 5:					
. jusqu'à 25		x	x	x	x
. jusqu'à 50.		x	x	x	x
- Peut compter par bonds de 10:					
. jusqu'à 50		x	x	x	x
. jusqu'à 100.		x	x	x	x
- Peut compter par bonds de 100:					
. jusqu'à 500		x	x	x	x
. jusqu'à 1 000.			x	x	x

	M-C	E	J	G	S
- Reconnaît les nombres pairs jusqu'à 10.		x	x	x	x
- Reconnaît les nombres impairs jusqu'à 10.		x	x	x	x
- Peut reconnaître dans le nombre 46:					
. le chiffre désignant les unités		x	x	x	x
. le chiffre désignant les dizaines.		x	x	x	x
- Peut reconnaître que 35 se compose:					
. de trois (3) ensembles de 10		x	x	x	x
. de cinq (5) unités.		x	x	x	x
- Peut ajouter deux (2) objets à trois (3) objets semblables.		x	x	x	x
- Peut enlever trois (3) objets d'un ensemble de cinq (5).		x	x	x	x
- Peut additionner: 25 + 37			x	x	x
- Peut soustraire: 56 - 39			x	x	
- Peut comprendre: $3 < 7$	x	x	x	x	x
- Peut comprendre: $12 > 9$	x	x	x	x	x
- Peut comprendre: $4 = 4$	x	x	x	x	x
- Peut multiplier: 3 x 2			x	x	x
- Peut multiplier: 7 x 14			x	x	
- Peut résoudre le problème écrit suivant: Paul a 5 billes, maman lui en donne 4. Combien en a-t-il en tout?		x	x	x	x

MESURES

	M-C	E	J	G	S
- Peut mesurer, en centimètres, la longueur de son crayon et la largeur de son bureau.		x	x	x	x
- Peut mesurer en mètres et centimètres la longueur du tableau vert de sa classe.			x	x	x
- Peut peser, en grammes, le poids d'un dictionnaire.		x	x	x	
- Peut peser, en kilogrammes et en grammes, le poids de quatre (4) dictionnaires.			x	x	
- Peut identifier les pièces de 1, 5, 10, 25 cents.		x	x	x	x
- Peut effectuer la remise de la monnaie sur l'achat d'un objet coûtant quelques cents, lorsqu'il est payé avec un billet de un (1) dollar.				x	
- Idem, lorsque l'objet coûte trois (3) dollars et quelques cents et qu'il est payé avec un billet de dix (10) dollars.					

- ANNEXE II -

ATELIERS EN JEUX D'EXPRESSION

CREATION D'UN MI-TEMPS "COMMUNICATION"

Lorsque l'handicapé auditif, après un long travail de démutisation et d'acquisition du langage, parvient au stade du "pouvoir parler", son expression a un caractère académique, peu propice à la communication. De plus, il n'est pas automatiquement porté à utiliser sa parole.

D'autre part, l'être parlant n'est pas un strict oralien. La position et l'attitude du corps, les gestes, la mimique et les fluctuations vocales (hauteur, intensité, rapidité du débit, etc.) jouent un rôle important dans la compréhension de sa parole.

Il convient donc de prévoir une activité susceptible d'amener l'enfant handicapé auditif à utiliser le langage qu'il possède, d'une façon spontanée et naturelle.

Nous avons choisi de suivre une démarche comparable à celle qui mène le jeune enfant au langage, c'est-à-dire de passer, à partir d'un vécu, de l'expression gestuelle à l'expression verbale.

En raison du contenu assez chargé de ces séances, il a été décidé, plutôt que de disséminer le contenu de ces ateliers tout au long de l'année scolaire, de le présenter sous forme de "bloc" intensif pendant les deux (2) derniers mois.

Les séances ont généralement été conduites de la façon suivante:

- Jeux d'expression, tirés principalement des ateliers préparés par le conseiller en arts de la Commission Scolaire Val d'Accueil.
- Jeu scénique mimé, proposé par l'animateur ou choisi par les élèves eux-mêmes.

- Reprise du jeu, mimé et parlé.
- Critiques ou commentaires apportés par les enfants.
- Par les animateurs: élargissement du vocabulaire, reprise des structures phraséologiques défectueuses.

EVALUATION

Les progrès réalisés en ce qui concerne l'utilisation du langage ont été mentionnés dans ce rapport et il n'est pas possible de séparer, dans ce domaine, ce qui revient en propre:

- à une pédagogie active
- au bain de langage familial
- au mi-temps "communication".

Les ateliers d'expression ont joué un rôle incontestable dans l'accession à un langage social.

Ci-joint, vous trouverez les ateliers préparés par le conseiller en arts de la Commission Scolaire Val d'Accueil.

CARACTERISTIQUES

- Sous forme d'ateliers
- A base d'expérience et de jeux
- Chacun a son propre rythme
- Sans jugement de performance
- Mettant chaque personne en contact avec soi

OBJECTIFS

- Libérer le geste
- Conscientiser aux possibilités expressives du corps
- Etre sensible au langage corporel
- Développer la mémoire sensorielle
- Explorer la créativité
- Découvrir diverses formes de communication
- Développer la conscience de soi, de l'autre et de l'environnement
- Stimuler l'imagination
- Développer des aptitudes à se détendre

JEUX D'EXPRESSION ATELIER (1)

OBJECTIFS	DEROULEMENT	VARIANTES
Mise en train. Explorer des mouvements de base (marches et sauts divers: marches d'animaux ou marches dans des lieux différents) avec déplacement.	<u>Les animaux de la ferme</u> - Cheval (galop) - Vache (marche lente à quatre pattes) - Lapin (saut) - Poule (sautillement) - Canard (accroupi). <u>Des sportifs</u> - Skieur de fond (pas glissés) - Boxeur (sautillement) - Patineur (pas glissés latéraux) - Etc.	
Explorer des déplacements simples suivant des trajets divers.	A) <u>Les bouts de laine</u> - Des bouts de laine sont disposés au sol de manière à tracer des trajets sinueux et les enfants se déplacent sans marcher dessus. - Les enfants suivent les bouts de laine et les dessins qu'ils tracent au sol dans toutes les directions.	

/152

JEUX D'EXPRESSION ATELIER 1

OBJECTIFS	DEROULEMENT	VARIANTES
Explorer des déplacements simples suivant des trajets divers.	A) <u>Les bouts de laine</u> (suite) - Les enfants prennent les bouts de laine et tracent eux-mêmes des dessins au sol. - Les enfants suivent à nouveau les bouts de laine. B) <u>Les cartons géométriques</u> - On disperse des cartons géométriques ici et là sur le sol. - Les enfants marchent dans le local. - A un signal, ils font le choix d'un carton géométrique et reproduisent sur le plancher, en marchant ou en courant, la forme géométrique qu'ils ont choisie c'est-à-dire marcher ou courir en décrivant un cercle, un rectangle, un carré, etc. <u>Rétro-Action</u>: Retour collectif sur les "dessins" avec les bouts de laine et sur les cartons géométriques.	

JEUX D'EXPRESSION ATELIER 1

OBJECTIFS	DEROULEMENT	VARIANTES
Augmenter son aptitude à s'arrêter, à se détendre.	<u>La poupée qui se casse</u> Les enfants sont debout, bras tendus, mains tendues. Ils décontractent successivement: les mains qui retombent les avant-bras qui retombent les bras qui retombent la taille qui fléchit les genoux qui ploient. et se laissent tomber sur le sol. La poupée est cassée. Elle reste sur le sol jusqu'au signal lui disant que la poupée est réparée. On reprend à nouveau le jeu.	

JEUX D'EXPRESSION ATELIER 2

OBJECTIFS	DEROULEMENT	VARIANTES
Mise en train.	- A partir d'une position calme, chaque enfant prend la forme de différents jouets mécaniques (propositions provenant de l'enseignant ou des élèves). "	
Explorer l'immobilité en opposition contraste avec la mobilité, les attitudes, les gestes, les mouvements, les attitudes que lui inspire un objet (jouet).	a) L'enfant prend la position du jouet qu'il préfère et commence à bouger en conservant la forme du jouet choisi. Au coup de tambour, le jouet s'arrête. Pendant l'arrêt, il se remonte. Au coup de tambour suivant, il recommence à bouger et ainsi de suite. b) Travail à deux: Un enfant et son jouet mécanique (le monter, le démonter, lui faire faire une promenade, etc.).	
Transposer dans une autre forme d'expression (dessin) des éléments de son expérience d'expression.	<u>Rétro-Action</u>: Est-ce qu'on peut montrer aux autres le jouet qu'on a retenu? (le dessiner, le faire bouger).	

JEUX D'EXPRESSION

ATELIER (3)

OBJECTIFS	DEROULEMENT	VARIANTES
Créativité et prise de conscience des possibilités d'expression du corps.	A) <u>Les marches multiples</u> A tour de rôle, inventer une façon originale et différente de marcher. L'élève effectue la démarche puis toute la classe l'imite et ainsi de suite.	
Explorer par l'imagination des situations fictives.	B) <u>Jeu de paumes</u> - Position: assis - Mains levées - Les mains ont froid, chaud... - Les mains deviennent des bébés, des vieillards, des papillons, des poissons - Les mains crient, pleurent, chantent, rient. <u>N.B.</u>: Demander aux enfants dans un deuxième temps ce que les mains peuvent devenir, puis l'exécuter.	

/156

JEUX D'EXPRESSION ATELIER (3)

OBJECTIFS	DEROULEMENT	VARIANTES
Réagir spontanément par des gestes, mouvements, attitudes à des images (illustrations).	C) <u>Les Images</u> - On place des images en cercle sur le sol. - Marcher autour des images. - Arrêt (à un signal) devant une image. - Exécution d'une action à partir de l'image. <u>Rétro-Action</u>: Faire exprimer les enfants sur l'action réalisée face à l'image.	

JEUX D'EXPRESSION ATELIER 4

OBJECTIFS	DEROULEMENT	VARIANTES
Mise en train.	- Individuellement, les enfants se choisissent un miroir (imaginaire) dans le local. - L'animateur énumère des actions et les enfants agissent devant leur miroir. Ex.: brosser les dents laver la figure se peigner grimace, etc. N.B.: On peut utiliser les suggestions des enfants.	
Se mouvoir avec aisance en coordination avec un pair.	Position: Deux par deux, face à face (Numéro 1 et Numéro 2) a) Au fur et à mesure, l'animateur donne les consignes: - Numéro 1 bouge les mains Numéro 2 bouge les mains en même temps - Numéro 1 bouge le pied droit Numéro 2 bouge le pied droit en même temps Etc.	

JEUX D'EXPRESSION ATELIER 4

OBJECTIFS	DEROULEMENT	VARIANTES
Se mouvoir avec aisance en coordination avec un pair.	b) Inverser ensuite les rôles de chacun. c) Le numéro 1 décide lui-même des actions qu'il veut faire et le numéro 2 fait ces mêmes actions en même temps. d) Inverser ensuite les rôles.	
Explorer des mouvements de détente globaux (étirements, baillements, etc.).	<u>Le réveil</u> Les enfants se couchent sur le sol, yeux fermés. Au bout d'un moment, le professeur fait se lever, sans bruit, un enfant qui va sur le bout des pieds en réveiller un autre, etc. A mesure que les enfants se réveillent, ils s'étirent de toutes les façons possibles, baillent, etc.	

JEUX D'EXPRESSION ATELIER 5

OBJECTIFS	DEROULEMENT	VARIANTES
Explorer des attitudes corporelles variées.	A) Faire un cercle (le professeur se joint aux enfants). "Quand je bougerai, vous bougez de la même façon". Le professeur balance une jambe d'en avant en arrière, puis il s'arrête. Même chose avec l'autre jambe. Il exécute ensuite d'autres mouvements avec les pieds, les bras, etc. "Maintenant, bougez comme vous voulez, les uns autour des autres". Si le professeur s'arrête, tout le monde s'arrête. Toute la classe bouge au ralenti; au signal (coup de tambour), tout le monde s'immobilise comme des statues. B) <u>La Sculpture</u>: Un élève se déplace et au coup de tambour, il fige.	

OBJECTIFS	DEROULEMENT	VARIANTES
Explorer des attitudes corporelles variées.	B) La Sculpture (suite): Ensuite, un deuxième élève se déplace d'une façon différente et au coup de tambour, il fige dans une autre position, prenant ainsi contact avec le premier. On continue ainsi avec les autres de façon à former une sculpture collective. C) Les enfants se déplacent dans toutes les directions voulues. A chaque coup de tambour, ils forment tous ensemble une sculpture.	
Transposer dans une autre forme d'expression des éléments de son expérience d'expression.	Rétro-Action: On peut dessiner une personne dans une attitude quelconque. On dépose ensuite les dessins sur le sol. Ensuite, on essaie de reconnaître les attitudes que les autres élèves ont voulu montrer par leur dessin (en prenant ces attitudes par exemple).	

JEUX D'EXPRESSION

ATELIER 6

OBJECTIFS	DEROULEMENT	VARIANTES
Mise en train.	A) - On étale une série d'images contenant des éléments de chaleur ou de froid. - Faire, avec les élèves, un inventaire de ce qui produit de la chaleur (soleil, feu, etc.) à l'aide des images. - Faire, avec les élèves, un inventaire de ce qui produit le froid (vent, glace, etc.). B) - Trouver différentes façons de se réchauffer (en se tappant dans les mains, en se tassant, en répétant plusieurs fois les mêmes mouvements, etc.). - Essayer de se rafraîchir (en faisant du vent (ex.: inventer avec des objets réels ou imaginaires différentes formes d'éventails) soufflant sur la peau, etc.).	
Prendre conscience de certaines sensations.	- A deux, essayer d'imaginer la rencontre d'un bonhomme de neige et du soleil. - Inverser ensuite les rôles.	

JEUX D'EXPRESSION

ATELIER 6

OBJECTIFS	DEROULEMENT	VARIANTES
Transposer dans une autre forme d'expression des éléments de son expérience sonore.	- Dessiner une maison où il fait chaud et une maison où il fait froid puis verbalisation.	

JEUX D'EXPRESSION ATELIER 7

OBJECTIFS	DEROULEMENT	VARIANTES
Mise en train. Improviser des gestes et mouvements reliés à un objet (poisson - marionnette).	- Chaque enfant a en main une feuille 8½" x 11" pliée en deux et brochée sur le côté de la largeur de la feuille et un des deux côtés courts de manière à ce qu'elle puisse être enfilée comme une mitaine. - Rapidement, dessiner un petit poisson sur un côté et un gros poisson de l'autre. - Imaginer que tout l'espace - classe est rempli d'eau et que son petit poisson circule, oscillant dans tous les sens, en bas, en haut, sautant pour attraper une mouche, etc. - Même chose avec son gros poisson qui se déplace différemment bien qu'en oscillant lui aussi.	
Se déplacer en coordination avec un pair.	- Coller son poisson (appuyer sa main) sur son ventre et faire nager son gros poisson avec son ventre, le faisant se déplacer partout dans l'eau. (Dessin du gros poisson à l'extérieur, visible pour les autres gros poissons).	

JEUX D'EXPRESSION ATELIER 7

OBJECTIFS	DEROULEMENT	VARIANTES
Se déplacer en coordination avec un pair.	- A deux, côte à côte, faire nager avec son ventre deux gros poissons qui vont ensemble, dans la même direction, avec des mouvements semblables. - A deux, idem avec les petits poissons. - On place les poissons au centre du local. - Les enfants deviennent des pêcheurs: On pêche un petit poisson " " un gros poisson. Rétro-Action: Retour collectif, échange verbal sur les poissons.	